



Tema: La excelencia educativa percibida desde el alumnado. Medición del deleite de los estudiantes en experiencias de educación superior.

junio 22
2019

Programa: Máster en Evaluación
y Gestión de la Calidad en la
Educación Superior

Asignatura: Trabajo Final de Máster

Profesor responsable de la asignatura: Marcelo Fabián Maina

Modalidad de proyecto: Planteamiento teórico. Contribución

Tipo de documento: Proyecto de TFM

Autor: Dalilis Escobar Rivera

Tutor: Ariadna Ayala Rubio

Resumen

Este estudio propone un modelo explicativo y escala de medición del deleite de los estudiantes en experiencias educativas desde la evolución del concepto de satisfacción y la calidad vista como excelencia. Como resultado, se identificaron estudiantes deleitados a partir del análisis de dos muestras independientes de 173 estudiantes de la Universidad Internacional de Cataluña y 116 estudiantes de la Universidad Autónoma de Barcelona. Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva, el análisis factorial exploratorio y el análisis factorial confirmatorio a través de Modelos de Ecuaciones Estructurales (SEM, por sus siglas en inglés). La validación de las hipótesis planteadas y los resultados sugieren que el estado de deleite en el alumnado se facilita a través de la valoración positiva de factores cognitivos y afectivos, siendo ambos similarmente significativos. El modelo obtenido, que dibuja la opinión de los encuestados, apunta a que primero se evalúan los factores cognitivos y éstos activan a su vez las emociones de valencia positiva en el alumnado y por consiguiente se evoca un estado de deleite asociado a la experiencia educativa. La propuesta tiene implicaciones tanto teóricas como prácticas en la educación superior para la excelencia educativa y la personalización de la educación.

TÍTULO: La excelencia educativa percibida desde el alumnado. Medición del deleite de los estudiantes en experiencias de educación superior.

INTRODUCCIÓN: El concepto de calidad en la educación superior es uno de los aspectos más controvertidos y difíciles de definir por su naturaleza histórica (Garduño Estrada, 1999) y polisémica (Rodríguez Espinar, 2001). Esto significa que la calidad implica escuchar a todas las voces interesadas: estudiantes, profesores, empleadores, entre otros, cuyas necesidades varían en función del contexto económico, social e incluso cultural. En este sentido calidad implica diversidad en las necesidades y expectativas de cada parte interesada en el proceso, o sea cada institución, alumno o profesor espera un servicio según su propia visión de la calidad y como tal debe ser evaluada. La definición que aporta Rodríguez Espinar (2001) deja claro que es un concepto relativo y multidimensional en relación a los objetivos y los actores cuyo análisis debe hacerse en el contexto de los procesos sociales y políticos en el marco de la institución.

Rodríguez Espinar (2001) reconoce que al menos hay dos dimensiones fundamentales en la evaluación de la calidad de la educación superior, una intrínseca y otra extrínseca. La dimensión intrínseca corresponde a evaluar y seguir los resultados a corto, mediano y largo plazo e identificar claramente los objetivos de la calidad. Mientras que la dimensión extrínseca evalúa el impacto de la gestión de la calidad, o sea si los resultados que se han obtenido están directamente relacionados con la gestión de la calidad. Rodríguez Espinar (2013) define cinco perspectivas esenciales en la evaluación de la calidad en correspondencia con la perspectiva intrínseca, donde se enmarca el tema de estudio:

- La calidad entendida como satisfacción del usuario
- La calidad como perfección
- La calidad entendida como adecuación a los objetivos
- La calidad entendida como valor añadido
- La calidad entendida como adecuación al mercado laboral

La literatura especializada reconoce que para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje muchas instituciones han implementado herramientas para medir la satisfacción de los estudiantes como indicador de la calidad percibida en el proceso desde la perspectiva del usuario (Wiers-Jenssen, 2002). Encontramos por tanto iniciativas como el Programa de Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado Universitario (DOCENTIA) impulsado por la Agencia nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) para apoyar a las universidades en el diseño de mecanismos propios para gestionar la calidad de la actividad

docente. Como resultado las instituciones transitan por un proceso de certificación que acredita la calidad docente.

Sin embargo, el concepto de satisfacción corresponde a una etapa anterior en la evolución de la calidad en correspondencia con la tendencia hacia su gestión total, lo cual implica un enfoque de excelencia que se centra en integrar la experiencia global del alumno. La expresión resultante en términos equivalentes es el concepto de deleite. El deleite se entiende en la literatura especializada como una experiencia placentera (Torres y Kline, 2006) más allá de la satisfacción. El deleite implica la intervención de emociones con valencia positiva. El concepto de experiencia implica una reacción emocional positiva a una experiencia de servicio inesperada de acuerdo a Danaher y Mattsson (1994).

De manera que, la presente investigación propone enfocarse en la identificación de estudiantes deleitados en experiencia educativas a través de la construcción y validación de un modelo explicativo del deleite en la educación superior. El objetivo de esta propuesta se fundamenta en la ausencia de experiencias previas para identificar actitudes de deleite en alumnos de la educación superior. Esta medida evaluará la experiencia del alumnado incluyendo las percepciones sobre el aprendizaje, el profesorado, los recursos, entorno de aprendizaje, instalaciones, y otros aspectos correspondientes a la calidad física, el consumo hedónico y las necesidades de estima que responden al enfoque cognitivo del deleite (desde la teoría de la disconformación de expectativas y la teoría de las necesidades). Así mismo la escala incluye un componente emocional (felicidad, amor, alegría y orgullo) teniendo en cuenta que las percepciones altamente positivas de las variables cognitivas para crear vínculos emocionales con la marca (universidad en este caso) no solo una reacción emocional (Popli, 2005). Por último, el deleite se mide con cinco variables que describen la excelencia de la experiencia del estudiante. Los tres componentes del modelo (cognitivo, afectivo y deleite) surgen a partir de un profundo análisis de la literatura y la recopilación de las variables que más impactan en que se logre estar deleitado de acuerdo a los autores.

La motivación para este trabajo llega de la investigación doctoral que ha desarrollado la autora en los últimos tres años en el programa de Derecho, Economía y Empresa de la Universidad de Girona, precisamente en el tema de deleite y las potencialidades que a partir de los hallazgos muestra el constructo para adaptarse a otros contextos. También hay que remarcar que la investigación lleva un tiempo en marcha y que la autora ha trabajado en colaboración con profesores y una estudiante de máster de la Universidad Internacional de Cataluña que desarrolló su tesis de grado en este tema, para obtener y validar los datos que soportan empíricamente la propuesta.

El tema relacionado se enmarca en el contexto del máster en la temática de la calidad en la educación superior: concepto, dimensiones, evaluación y mejora, desde la concepción de la evaluación de la calidad al menos en dos de las dimensiones descritas por Rodríguez Espinar (2013). La calidad entendida como satisfacción del usuario y como excelencia. Así como la medición de la satisfacción del alumnado ha sido un elemento de vital importancia en el aseguramiento de la calidad en la educación superior, proponemos extender las evidencias y dotar a las instituciones de una herramienta que les permita evaluar toda la experiencia del estudiante, incluyendo los factores emocionales.

La modalidad de la propuesta de TFM estará destinada a producir una propuesta de aplicabilidad general. Incluso cuando la propuesta sea validada en instituciones de educación superior del sistema catalán, consideramos que por su naturaleza y teniendo en cuenta el alcance y el objetivo puede ser generalizada, teniendo en cuenta siempre el contexto de aplicación. El principal agente destinatario son las universidades y centros de enseñanza superior del sistema educativo de Cataluña y el proyecto se centra en los alumnos como parte interesada en el aseguramiento de la calidad, lo que no implica que otros agentes puedan beneficiarse de la propuesta.

La propuesta de TFM se enmarca en la temática de la calidad en la educación superior: concepto, dimensiones, evaluación y mejora (M2.352) de acuerdo a la guía de TFM. Considerando que la dimensión de calidad entendida como satisfacción del usuario se justifica a partir de la importancia de los grupos de interés y el grado en que se satisfacen sus expectativas como expresa Rodríguez Espinar (2013). La calidad como excelencia por otra parte se justifica en primer lugar por la necesaria adecuación a estándares y marcos regulatorios, reglamentos etc. En segundo lugar, por el interés académico del profesorado que sigue ciertas pautas establecidas para que los egresados cuenten con una formación adecuada de manera que logre diferenciarse de otras en su contexto.

PALABRAS CLAVE: trabajo final máster, máster calidad educación superior, calidad, deleite, alumnado, excelencia, medición, satisfacción.

CONTEXTUALIZACIÓN y JUSTIFICACIÓN: El objetivo de esta propuesta se fundamenta en la ausencia de experiencias previas para identificar actitudes de deleite en alumnos de la educación superior. A partir de este objetivo el trabajo se desarrolla en instituciones del sistema educativo catalán, teniendo en cuenta que para el trabajo de campo y la recogida de datos empíricos es necesario contar con el apoyo de colaboradores interesados en el desarrollo de la investigación en el campo de la calidad en la educación superior.

En este caso la Universidad Internacional de Cataluña (UIC) tiene a uno de los investigadores que desarrolló la escala UNIVQUAL (referencia posteriormente citada en la Tabla 1) y que al igual que la autora de la presente propuesta es parte del grupo de investigación de calidad que vincula a profesores de otras universidades catalanas como la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), la Universidad de Barcelona (UB) y la Universidad de Girona (UdG), que llevan más de 20 años investigando en la gestión de la calidad. Este equipo conformado por profesionales de los ámbitos disciplinares de la economía, la administración de empresas, la ingeniería industrial, de procesos e informática, ha mostrado en los últimos años su interés en la calidad de la educación y su cooperación representa una fortaleza para el desarrollo de este proyecto.

Por otra parte, se entiende que la agencia de calidad de la comunidad autónoma es una de las agencias con mayor prestigio a nivel nacional e internacional, cuya influencia en el contexto universitario es un punto a favor de la motivación de los participantes. Los principales destinatarios de este proyecto son los alumnos, aunque los beneficios son extensibles a la universidad que puede adoptar el instrumento desarrollado para mejorar la experiencia de los estudiantes y entender en qué medida genera una memoria positiva en los egresados.

Se espera que los resultados tengan implicaciones tanto teóricas como prácticas extendiendo la evaluación de la calidad percibida con un enfoque de excelencia y satisfacción del usuario hacia el alumnado. A partir de la revisión de la literatura, el análisis previo a esta presentación de proyecto sobre la disponibilidad de recursos para el desarrollo del proyecto y el posterior análisis de la metodología, se entiende que la propuesta es pertinente y que se fundamenta en una necesidad real del sistema educativo universitario catalán.

OBJETIVOS: La finalidad de este trabajo es la identificación de estudiantes deleitados en el contexto del sistema universitario catalán, de manera que puedan explicarse los factores y variables que más inciden en la evocación de este estado. La escala podrá ser aplicada en otras instituciones de educación superior distinguiendo entre estudiantes satisfechos, más que satisfechos y deleitados. Para ello se desarrollarán los siguientes objetivos generales y específicos:

Objetivos generales:

- Plantear un modelo explicativo del deleite en el alumnado que permita encontrar las dimensiones y las variables determinantes de la evocación de este estado en experiencias de educación superior.
- Identificar estudiantes deleitados con su experiencia en instituciones de educación superior del sistema catalán a través de la validación de una escala de medición del deleite.

Objetivos específicos:

- Revisar la literatura especializada, haciendo énfasis en los artículos científicos y operacionalizar el constructo de deleite del alumnado en la educación superior.
- Plantear el modelo explicativo del deleite en el alumnado.
- Proponer la escala de medición del deleite a partir de la revisión de la literatura y la propuesta de modelo.
- Validar la escala propuesta a través de su aplicación en al menos una universidad del sistema educativo catalán.
- Validar las hipótesis planteadas en el modelo a través de la aplicación de modelo de ecuaciones estructurales.
- Analizar los resultados empíricos obtenidos y llegar a conclusiones sobre la generalización y las implicaciones de la investigación.

ASPECTOS ÉTICOS: Los aspectos éticos del proyecto de investigación entendemos que se relacionan con la ética del investigador, la transparencia en el reporte de los resultados y en el tratamiento de los datos. Durante el desarrollo del proyecto se ha recopilado información de los encuestados o entrevistados en tres ocasiones. En cada una de ellas se ha seguido un guion estructurado, siempre bajo la supervisión de un investigador más experimentado del grupo. Antes de aplicar el cuestionario se revisaron las normativas que pudieran ser aplicables en este caso y se estudiaron los posibles riesgos de exclusión de grupos de la población o representatividad de la muestra. Como se observa en los Anexos 1, 4 y 5, se informa a todos los participantes el objetivo del estudio y el contacto del investigador responsable, de la misma manera que se les asegura que sus datos serán tratados de forma grupal. Por otra parte, hay que mencionar que el instrumento diseñado no solicita a los participantes información sensible e incluso los investigadores decidieron crear grupos de edad para que los participantes no se vieran obligados a compartir esta información. Las implicaciones de este estudio no repercuten en la integridad del alumnado sino, así como no es necesario la consulta de informes clave o confidenciales para su desarrollo. El compromiso de la autora proviene del conocimiento de la ética profesional del profesorado y como investigadora activa, hace más de dos cinco años.

DISEÑO METODOLÓGICO:

El propósito de este trabajo es identificar alumnos deleitados en experiencias educativas y explorar el concepto de deleite en la educación superior. La literatura previa permite respaldar la carencia principal de la investigación y el desarrollo del análisis del constructo. Por lo tanto, el apartado de metodología abarca los pasos principales para lograr el objetivo explicado en tres

pasos generales descritos las siguientes secciones.

1. Operacionalización del constructo analizando los enfoques cuantitativos del deleite.
2. Recopilación de datos y,
3. Análisis de datos

Como el formato de esta tesis es una contribución, se consideró necesario incorporar un apartado para el diseño metodológico, debido a las limitaciones del número de palabras de la revista seleccionada para enviar la contribución (Ver Anexo 3). Esta tesis adoptó el método de encuesta para recopilar datos del alumnado después de validar a través de la técnica de *focus groups* su contenido. Además, se desarrolló un estudio descriptivo y exploratorio y luego la validación de la escala de medición con el uso del modelo de ecuaciones estructurales (SEM).

Desarrollo de la medida operacional y enfoques cuantitativos de CD.

La satisfacción y la insatisfacción son los comportamientos más estudiados en la calidad (Xua y Li, 2016). Sin embargo, la academia comienza a centrarse en el deleite como evolución natural del concepto de satisfacción caracterizado por un poderoso vínculo emocional con la experiencia (Sugathan et al., 2017). Berman (2005) destaca que el deleite implica ir más allá de los servicios regulares y de calidad a la excelencia, porque el deleite debe ser más memorable que la satisfacción. Por otra parte, Finn (2012) y Preko et al. (2014) muestran que el placer ejerce un mayor efecto sobre los comportamientos posteriores a la consumición que la satisfacción y sugiere que las investigaciones existentes sobre la satisfacción no pueden aplicarse al placer (Liu y Keh, 2015). Para ilustrar, Keiningham y Vavra (2001) sugieren tres umbrales principales a lo largo del continuo de satisfacción: la zona de dolor, la zona de mera satisfacción y la zona de deleite teniendo en cuenta el desempeño del servicio y el nivel de la experiencia del consumidor. Como se ha fundamentado previamente el concepto de deleite puede interpretarse desde las teorías esenciales de la satisfacción, porque básicamente algunos autores consideran a la satisfacción como su antecedente directo (Torres y Ranzoni, 2018) y desde una mirada afectiva. La investigación previa para medir el deleite tiene algunas fallas principales que veremos a continuación. Aparentemente la literatura se centra en algunas emociones y solo uno de los estudios evalúa inicialmente algunas variables más allá de las emociones (Ariffin y Yahaya, 2013). En este punto, las palabras de Laros y Steenkamp (2005) sobre la estructura y el contenido de las emociones para explicar las conductas como deleite son esenciales y muy precisas. Parece que la identificación del deleite se limitó a la alegría, la sorpresa y la euforia desde un punto de vista afectivo. La tabla 1 relaciona las principales conceptualizaciones de deleite recogidas en la literatura que soportan esta afirmación.

Tabla 1. Conceptualizaciones de deleite disponibles en la literatura¹. Variables **Fuente:** Escobar

(2019)

Autor	Variables relacionadas	Medida
(Oliver et al., 1996)	Deleite	Escala de actitud tipo Likert de 5 puntos de nunca a siempre
(Kumar et al., 2001)	<i>Thrill, exhilaration and joy</i>	Escala de actitud tipo Likert de 5 puntos de nunca a siempre
(Finn, 2005; Finn, 2006; Finn, 2012)	<i>Delighted, elated, gleeful</i>	Escala de actitud tipo Likert de cinco puntos de nunca a siempre
(Crotts y Mangnini, 2011)	<i>Excellent surprise, pleasant surprise and positive surprise</i>	Sí/ Sí condicional/ No respondo/ Probablemente no
(Loureiro et al., 2013)	Deleite	Escala de actitud tipo Likert de 10 puntos de nunca a siempre
(Loureiro, 2010)	<i>Enchantment and delight</i>	Escala de actitud tipo Likert de 5 puntos de fuertemente en desacuerdo a fuertemente de acuerdo
(Ma et al., 2016)	<i>Elated, enthusiastic and excited</i>	Escala de actitud tipo Likert de 5 puntos de fuertemente en desacuerdo a fuertemente de acuerdo
(Ariffin y Yahaya, 2013)	<i>Extremely satisfied, delighted, fulfilled my self-esteem needs, go beyond my expectation, staff pleased the guests, joy and surprise</i>	Escala de actitud tipo Likert de 6 puntos de fuertemente en desacuerdo a fuertemente de acuerdo
(Collier y Barnes, 2015)	<i>Delighted, happy, elated, excited, cheerful and gleeful</i>	Escala de actitud tipo Likert de 5 puntos Adaptado de (Oliver et al., 1996)
(Barnes et al., 2015)	<i>Gleeful, elated and delighted</i>	Escala de actitud tipo Likert de 5 puntos de nunca a siempre
(Ball y Barnes, 2017)	<i>Delighted, elated, gleeful and cheerful</i>	Escala de actitud tipo Likert de 7 puntos de nunca a siempre

¹ Aparecen resaltados en cursiva los términos en idioma inglés. Considerando que es la primera vez que se conceptualiza el deleite en la educación superior la autora entiende que los términos deben conservar al menos en este punto su sentido original en el idioma del que provienen.

(Barnes, et al., 2016)	<i>Surprise , astonishment and joyful</i>	Alegría y sorpresa resultan en deleite Sorpresa y deleite - escala Likert de 5 puntos; Alegría - escala Likert de 9 puntos
	<i>Pleased and good mood</i>	
	<i>Delighted, elated and gleeful</i>	
(Barnes et al., 2016)	<i>Exhilaration , elation and gleefulness</i>	Escala de actitud tipo Likert de 5 puntos de nunca a siempre
(Ali et al., 2016)	<i>Delighted, gleeful and elated</i>	Escala de actitud tipo Likert de 7 puntos de fuertemente en desacuerdo a fuertemente de acuerdo Adaptado de Kim et al. (2013)

El modelo que se propone en la presente investigación parte de considerar los dos enfoques de deleite que se encuentran en la literatura, teniendo en cuenta que los atributos cognitivos son la "base" de la experiencia del cliente porque el sistema racional de la auto-teoría cognitiva-experiencial (CEST, por sus siglas en inglés) (Epstein, 2003) es básicamente de naturaleza cognitiva, mientras que el sistema experimental es afectivo. De manera que se analizó la literatura y se operacionalizó el constructo en base a la categorización de estos dos enfoques. La literatura recoge una serie de escalas de medición de la satisfacción en la educación superior que han sido analizadas para fundamentar este trabajo sobre todo en cuanto al componente cognitivo. De la misma forma se han revisado otro grupo importante de contribuciones que fundamentan el planteamiento proveniente de los campos de calidad y marketing relacional. La tabla 2 resume las principales aportaciones analizadas resumiendo los ítems por factores (teniendo en cuenta las repeticiones).

Para lograr los objetivos, se diseñó un instrumento empírico. El proceso de recopilación de datos se desarrolló en dos momentos diferentes, obteniendo dos muestras: (i) 173 casos de estudiantes de grado en la UIC; y (ii) 116 estudiantes de la UAB de programas de grado y máster universitarios. La encuesta aplicada se muestra en los Anexos 4 y 5 en castellano e inglés. La primera muestra corresponde a la validación de las medidas, mientras que con la segunda se hizo la validación cruzada de los resultados y se probó el modelo causal.

Tabla 2. Propuestas analizadas en el marco de la investigación relacionadas con la medición de la calidad en la educación superior desde el punto de vista del alumnado.

Dimensión	Variables	Fuente
Curriculum	<ul style="list-style-type: none"> -Teaching methodology -Evaluation systems Volume of work respect to ETC -Coordination in the content -Lecturers -Structure of the syllabus -Mentoring and personalized attention -Thesis respect to the competences 	(Marimon et al., 2017)
Skills development	<ul style="list-style-type: none"> -Training respect to leadership and teamwork skills -Training respect to personal skills -Training to improve personal skills -Training for communication -Internship to apply knowledge and skills 	
Services and facilities	<ul style="list-style-type: none"> -Support services -Information on websites -Resources -Response to complaints and suggestions -Facilities in classrooms -Mobility activities Virtual campus 	
Social climate	<ul style="list-style-type: none"> -Leisure activities possibilities for participating in cultural activities and social clubs -Possibilities for sports and athletics -Possibilities for outdoor leisure activities 	(Wiers-Jenssen et al., 2002)
Reputation	<ul style="list-style-type: none"> -Internal quality programmers -Recreational facilities -Minimal class size Health services 	(Abdullah, 2006)
Corporate collaboration	<ul style="list-style-type: none"> -Courses created in co-operation with business -Contact between teachers and business -Teachers having experience from business -Ability to contribute to the corporate world 	(Lagrosen et al., 2004)
Staff	<ul style="list-style-type: none"> -Faculty provide personal attention to every student -Professors have convenient office-hours to advise students -Staffs members give student individual attention -Faculty understands the specifics needs of students 	(Çerri, 2012)
Justice	Price respect to the educational quality	(Parasuraman A et al., 1988)
Contentment	<ul style="list-style-type: none"> -Joy -Peaceful 	(Laros and Steenkamp, 2005)
Happiness	<ul style="list-style-type: none"> -Enthusiastic -Optimistic -Hopeful -Stimulated -Surprised 	
Love	-Tenderness	
Pride	-Pride	
Deleite	<ul style="list-style-type: none"> -Evaluation of courses -Evaluation presented -Peer-reviews -Assessments by external organizations 	(Lagrosen et al., 2004)

	- <i>Exceptional value</i> - <i>Best offer</i>	
--	---	--

RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS:

La contribución de esta tesis de máster explora el estado de deleite en las experiencias del alumnado de dos instituciones de educación superior en Cataluña: UIC y UAB por primera vez hasta donde los autores conocen, tratando de resolver la falta de medidas operativas en la literatura. Durante el trabajo, se pudieron identificar estudiantes deleitados distinguiendo los factores más determinantes en la evocación de este estado. El enfoque del concepto está en la naturaleza afectiva y cognitiva del estado a través de la experiencia positiva de los alumnos.

La primera parte de la contribución responde al cumplimiento de los tres primeros sub-objetivos. El marco teórico permitió analizar la literatura sobre deleite y su contextualización a la educación superior. Desde este análisis se agruparon posiciones para proponer un modelo de investigación y una medida operativa del deleite. A partir de aquí se estableció una metodología que pudiera dar cumplimiento a la validación de las medidas y el modelo causal. Inicialmente se validó la propuesta de encuesta a través de la técnica de *focus groups* donde participaron siete estudiantes de la UIC. Los hallazgos principales a partir de la aplicación de la encuesta revelan que, para la primera muestra analizada (n=173), fueron relevantes cinco factores en la dimensión cognitiva y un solo factor afectivo que integró una buena parte de las emociones. El sentimiento de frustración que se incluyó a partir de la validación de la encuesta, no fue significativo en el análisis factorial exploratorio de la primera muestra.

Los hallazgos a partir del análisis de los datos obtenidos de la segunda muestra (n=116) confirmaron que una combinación de dimensiones cognitivo-afectivas tiene una influencia positiva en la experiencia del alumnado para deleitarse con efectos similares. Parece que la dimensión cognitiva tuvo un efecto ligeramente más significativo en las experiencias trascendentes de los alumnos que la dimensión afectiva. No obstante, la dimensión afectiva se considera esencial en la distinción del estado de deleite de otros como la satisfacción. La principal conclusión que se extrae de este estudio es que la medida operacional es capaz de identificar alumnos deleitados. En consecuencia, los alumnos describieron una ruta clara para alcanzar ese estado que comienza con la evaluación de los atributos cognitivos desde donde se evocan las emociones de valencia positiva que permiten llegar a un estado de deleite. A partir de los resultados obtenidos y el trabajo realizado se pueden considerar cumplidos los tres últimos sub-objetivos de esta tesis de máster enfocados a la validación del modelo explicativo y las medidas de deleite.

Por consiguiente, el objetivo global que se ha planteado para este estudio se considera cumplido, sin dejar de mencionar que los resultados también ofrecen oportunidades para continuar con la investigación y que existen limitaciones en el estudio que se explican en la contribución propiamente dicha.

REFERENCIAS:

- Abdullah, F. (2006). The development of HEdPERF: A new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569–581.
- Ali, F., Kim, W. G., Li, J., & Jeon, H. M. (2018). Make it delightful: Customers' experience, satisfaction and loyalty in Malaysian theme parks. *Journal of Destination Marketing & Management*, 7, 1-11.
- Ariffin, A. A. M., y Yahaya, M. F. (2013). The relationship between airport image, national identity and passengers delight: A case study of the Malaysian low cost carrier terminal (LCCT). *Journal of Air Transport Management*, 31, 33-36.
- Ball, J., y Barnes, D. C. (2017). Delight and the grateful customer: beyond joy and surprise. *Journal of Service Theory and Practice*, 27(1), 250-269.
- Barnes, D. C., Collier, J. E., Howe, V., y Douglas Hoffman, K. (2016). Multiple paths to customer delight: the impact of effort, expertise and tangibles on joy and surprise. *Journal of Services Marketing*, 30(3), 277-289.
- Barnes, D. C., Meyer, T., y Kinard, B. R. (2016). Implementing a delight strategy in a restaurant setting: the power of unsolicited recommendations. *Cornell Hospitality Quarterly*, 57(3), 329-342.
- Barnes, D. C., Ponder, N., y Hopkins, C. D. (2015). The impact of perceived customer delight on the frontline employee. *Journal of Business Research*, 68(2), 433-441.
- Berman, B. (2005). How to delight your customers. *California Management Review*, 48(1), 129-151.
- Çerri, S. (2012). Assessing the quality of higher education services using a modified SERVQUAL scale. *Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica*, 14(2), 664-679.
- Collier, J. E., y Barnes, D. C. (2015). Self-service delight: Exploring the hedonic aspects of self-service. *Journal of Business Research*, 68(5), 986-993.
- Correia-Loureiro, S. M. (2010). Satisfying and delighting the rural tourists. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 27(4), 396-408.

- Correia-Loureiro, S. M., J. Miranda, F., y Breazeale, M. (2014). Who needs delight? The greater impact of value, trust and satisfaction in utilitarian, frequent-use retail. *Journal of Service Management*, 25(1), 101-124.
- Crotts, J. C., y Magnini, V. P. (2011). The customer delight construct: is surprise essential? *Annals of Tourism Research*, 38(2), 719-722.
- Danaher, P. J., y Mattsson, J. (1994). Customer satisfaction during the service delivery process. *European journal of Marketing*, 28(5), 5-16.
- Epstein, S. (2003). Cognitive-experiential self-theory of personality. *Handbook of Psychology*, 159-184.
- Finn, A. (2005). Reassessing the Foundations of Customer Delight. *Journal of Service Research*, 8(2), 103-116.
- Finn, A. (2012). Customer Delight: Distinct construct or zone of nonlinear response to customer satisfaction? *Journal of Service Research*, 15(1), 99-110.
- Garduño-Estrada, L. R. G. (1999). Hacia un modelo de evaluación de la calidad de instituciones de educación superior. *Revista iberoamericana de educación*, 21, 93-103.
- Keiningham, T. L., y Vavra, T. G. (2001). *The customer delight principle: Exceeding customers' expectations for bottom-line success*. McGraw-Hill.
- Kumar, A., Olshavsky, R. W., y King, M. F. (2001). Exploring alternative antecedents of customer delight. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 14, 14-26.
- Lagrosen, S., Seyyed-Hashemi, R., and Leitner, M. (2004). Examination of the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 12(2), 61-69.
- Laros, F. J. M., y Steenkamp, J. B. E. M. (2005). Emotions in consumer behavior: A hierarchical approach. *Journal of Business Research*, 58(2005), 1437-1445.
- Liu, M. W., y Keh, H. T. (2015). Consumer delight and outrage: scale development and validation. *Journal of Service Theory and Practice*, 25(6), 680-699.
- Ma, J., Scott, N., Gao, J., y Ding, P. (2016). Delighted or satisfied? Positive emotional responses derived from theme park experiences. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 34(1), 1-19.
- Marimon, F., Mas-Machuca, M., Berbegal-Mirabent, J., and Llach, J. (2017). UnivQual: a holistic scale to assess student perceptions of service quality at universities. *Total Quality Management and Business Excellence*, 30(1-2), 184-200.

- Oliver, R. L., Trust, R. T., and Varki, S. (1996). Customer Delight: Foundations, Findings, and Managerial Insight. *Journal of Retailing*, 73(3), 311–336.
- Parasuraman A, Zeithaml A, Valarie, L., and Berry, L. (1988). SERVQUAL; A Multiple-Item Scale to Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, 64, 12–40.
- Popli, S. (2005). Ensuring customer delight: A quality approach to excellence in management education. *Quality in Higher Education*, 11(1), 17–24.
- Preko, A., Agbanu, S. K., y Feglo, M. (2014). Service delivery, customer satisfaction and customer delight in the real estate business. Evidence from Elite Kingdom investment and consulting company Ghana. *European Journal of Business and Management*, 6(3), 71-83.
- Rodríguez Espinar, S. (2013). La evaluación de la calidad en la educación superior: Fundamentos y modelos. Madrid: Síntesis.
- Rodríguez-Espinar, S. R. (2001). La calidad en la enseñanza universitaria. *Agora Digital*, 2, 2-16.
- Sugathan, P., Ranjan, K. R., y Mulky, A. G. (2017). An examination of the emotions that follow a failure of co-creation. *Journal of Business Research*, 78, 43-52.
- Torres, E. N., y Kline, S. (2006). From satisfaction to delight: a model for the hotel industry. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 18(4), 290–301.
- Torres, E. N., y Ronzoni, G. (2018). The evolution of the customer delight construct: Prior research, current measurement, and directions for future research. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 30(1), 57-75.
- Torres, E. N., y Ronzoni, G. (2018). The evolution of the customer delight construct: Prior research, current measurement, and directions for future research. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 30(1), 57-75.
- Wiers-Jenssen, J., Stensaker, B., and GrØgaard, J. B. (2002). Student Satisfaction: Towards an empirical deconstruction of the concept. *Quality in Higher Education*, 8(2), 183–195.
- Xu, X., y Li, Y. (2016). The antecedents of customer satisfaction and dissatisfaction toward various types of hotels: A text mining approach. *International Journal of Hospitality Management*, 55, 57-69.

Deleite en la educación superior: explorando la experiencia de los estudiantes españoles

Dalilis Escobar Rivera*

*^aDepartamento de Organización, Gestión Empresarial y Diseño del Producto,
Universidad de Girona, Girona, España*

Corresponding author: Dalilis Escobar Rivera

Universidad de Girona, Departamento de Organización, Gestión Empresarial y Diseño del
Producto, España, dalilis.escobar@udg.edu, dalilis.escobar@gmail.com

Teléfono: +34 692127083

Dirección postal para notificaciones: Universidad de Girona, Escuela Politécnica Superior, Calle
Maria Aurèlia Capmany, 61, Girona, Spain, CP: 17071, Oficina: 123

Sobre la autora

Dalilis Escobar Rivera (dalilis.escobar@udg.edu). Ingeniera Informática. Máster en Matemática Aplicada e Informática para la Administración, por la Universidad de Holguín, Cuba en 2015. Actualmente profesora del Departamento de Organización, Gestión Empresarial y Diseño del Producto, en la Universidad de Girona. Se desarrolla en el rol de personal investigador novel en orden de completar su tesis doctoral en el programa de Derecho, Economía y Empresa.

Deleite en la educación superior: explorando la experiencia de los estudiantes españoles

El aseguramiento de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el punto de vista del alumnado y la medición de su desempeño a través de instrumentos que midan su nivel de satisfacción, ha sido un elemento vital de los sistemas educativos en los últimos años. Sin embargo, es necesario a partir de un enfoque de excelencia ir más allá del aspecto técnico en la evaluación de la satisfacción del alumnado y evaluar la experiencia global. De manera que este artículo se centra en la identificación de estudiantes deleitados en experiencias de educación superior en España. El estudio propone dos dimensiones esenciales para explicar el estado de deleite en el alumnado: una dimensión cognitiva y una dimensión afectiva. Para validar la propuesta se aplicó un cuestionario a estudiantes de dos universidades españolas. Los resultados sugieren que el estado de deleite en el alumnado se facilita a través de la valoración positiva de factores cognitivos y afectivos, siendo ambos similarmente significativos. Además, la interacción entre los componentes del modelo obtenido apunta a que primero se evalúan los factores cognitivos. Los factores cognitivos activan a su vez las emociones de valencia positiva en el alumnado y por consiguiente se evoca un estado de deleite asociado a la experiencia educativa.

Palabras clave: Calidad, deleite, educación superior, alumnado, cognitivo, afectivo

Introducción

En un entorno cada vez más globalizado y competitivo, las universidades necesitan diferenciarse de la competencia². La preocupación por la calidad de la oferta a nivel global y del proceso en sí mismo ha impactado directamente en el crecimiento de estudios que evalúan el funcionamiento de las universidades, y en especial, la percepción de los usuarios con respecto a la calidad. La literatura especializada

² Se entiende por competencia el elevado número de programas de grado o post-grado ofertados en el contexto universitario español por instituciones tanto públicas como privadas.

reconoce que para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje muchas instituciones han implementado herramientas para medir la satisfacción de los estudiantes como indicador de la calidad percibida (Wiers-Jenssen, 2002).

La medida de la calidad de la docencia universitaria basada en estudios de satisfacción de los estudiantes no ofrece resultados concluyentes según la opinión de Reyero (2014), porque se enfoca mucho más en la evaluación de aspectos técnicos a través de los conocidos cuestionarios para medir el nivel de satisfacción de los alumnos. Según este autor la evaluación debe contemplar también el aspecto relacional o sea el vínculo emocional que se crea con el alumnado a través de la labor de los docentes y su paso por las instituciones universitarias. Dada la importancia de ambos aspectos, surge la necesidad de medir de manera integrada la experiencia de los estudiantes.

Por otro lado, el concepto de satisfacción corresponde a una etapa preliminar en la evolución de la calidad en correspondencia con la tendencia hacia su gestión total, lo cual implica un enfoque de excelencia global en la experiencia del alumno. El concepto de satisfacción corresponde a la medición de la eficacia del desempeño para el aseguramiento de la calidad en la educación superior, mientras que el concepto de deleite corresponde a gestionar la experiencia del alumno a partir de los fundamentos de la excelencia docente (Reyero, 2014).

El deleite se entiende como una experiencia placentera (Torres y Kline, 2006) más allá de la satisfacción e implica la intervención de emociones con valencia positiva. El estudio de este constructo está en correspondencia con la propia evolución del campo de la calidad en los últimos años desde el aseguramiento hacia la gestión total que se refleja también en el contexto educativo. Sin embargo, hasta el momento, no se han detectado iniciativas que exploren el deleite del alumnado. Por tanto, el presente artículo

propone enfocarse en la identificación de estudiantes deleitados en experiencia educativas a través de un modelo explicativo y la validación de una escala de medición del deleite en la educación superior.

La evaluación de la calidad en la educación superior y el deleite como medida de excelencia

La medida de la calidad de la docencia universitaria basada en estudios de satisfacción de los estudiantes es una de las áreas más estudiadas en los últimos años (Marimon et al., 2017) cuya práctica está generalizada desde el aseguramiento de la calidad interno y externo y los fundamentos normativos de su evaluación. La medición de la calidad desde el punto de vista del usuario expresa el desempeño percibido y las expectativas (Popli, 2005). Desde el punto de vista de la calidad percibida la satisfacción se entiende como la superación de las expectativas de un usuario (Stanton, 1994) en una experiencia que incide en su comportamiento post-consumo como la lealtad o el boca a boca positivo (Gómez-Sánchez et al., 2013).

Con la expansión universitaria y la creciente preocupación por la calidad la educación superior, ha habido un importante crecimiento y mejora de los procesos diseñados para recopilar opiniones del alumnado como grupo de interés focal de estos procesos. Buena parte de las instituciones en todo el mundo recopilan algún tipo de retroalimentación de los estudiantes o utilizan algún tipo de escala para conocer su experiencia en la educación superior, que algunos consideran limitadas en el contexto del contenido de la evaluación (Reyero, 2014). Por tanto, aparecen mediciones de factores como el aprendizaje y la enseñanza, las instalaciones de apoyo al aprendizaje o el entorno de aprendizaje (Harvey, 2001). Estas variables pueden ser consideradas de tipo cognitivo porque representan “dimensiones físicas o cualidades no físicas que

satisfacen las necesidades utilitarias y proporcionan beneficios o valor funcional” (Kim and Perdue, 2013: 247). Es decir, permiten cumplir los objetivos funcionales a través de atributos racionales y prácticos según las necesidades del usuario (Kim y Perdue, 2013).

Sin embargo, es importante que las universidades hagan hincapié en el estudio no solo de este componente técnico sino del componente relacional del alumnado (Reyero, 2014) en su paso por la universidad para el aseguramiento de la calidad y la sostenibilidad de la educación superior. Los estudiantes son partes interesadas importantes en el proceso de monitoreo y evaluación de la calidad. En este sentido, puede ser relevante el estudio del constructo de deleite proveniente del campo del marketing relacional³. El deleite es uno de los principios fundamentales de la Gestión Total de la Calidad (TQM, por sus siglas en inglés) que es un enfoque de gestión que se ha abierto camino en las instituciones de educación superior en muchos países como una expresión de la calidad como excelencia y satisfacción del usuario (Kanji et al., 2010). Este proceso ha sido más rápido en las instituciones norteamericanas, por ejemplo, en comparación Europa o América Latina inspirados por el éxito corporativo en su aplicación.

El deleite desde el punto de vista cognitivo y afectivo

El concepto de deleite desde un punto de vista cognitivo puede interpretarse desde las teorías esenciales de la satisfacción, porque básicamente algunos autores consideran a la satisfacción como su antecedente directo (Torres y Kline, 2006), o sea que el deleite es una evolución natural de este concepto. En consecuencia, encontramos referencias que

³ El deleite se ha desarrollado mayormente desde el marketing relacional y en menor medida desde otras áreas como la calidad propiamente dicha, aunque mantienen una relación estrecha, porque es este campo el que se dedica a estudiar cómo crear, fortalecer y mantener las relaciones empresa-cliente, buscando identificar a los clientes más fieles para establecer una relación estrecha con ellos y evolucionar según sus necesidades. La calidad por ejemplo se centra mayormente en el producto o el servicio que se ofrece.

se pueden agrupar en dos teorías esenciales: la disconfirmación de expectativas y la teoría de las necesidades. Siguiendo la primera de ellas la alta satisfacción o el placer crea un vínculo emocional con la institución, no solo una preferencia racional y por tanto el usuario se deleita. El resultado es una alta fidelidad. Los estudios realizados en los EE. UU. en la educación superior para evaluar cursos de formación por ejemplo apuntan a que su evaluación está guiada por la noción de que la satisfacción o la insatisfacción resultan de la confirmación o la negación de las expectativas previas (Popli, 2005).

Por otro lado, la teoría de las necesidades apunta a que el deleite se evoca a partir de la satisfacción en tres necesidades básicas: seguridad, justicia y autoestima (Shneider y Bowen, 1999), aunque recientemente se ha agregado otro grupo de necesidades complementarias que incluyen las necesidades hedónicas (el logro de placer, la evitación del dolor), las necesidades eudemónicas (es decir, el crecimiento personal y la autorrealización) y las necesidades sociales (es decir, sentirse conectado con los demás). Kim et al. (2017), por ejemplo, presentan hallazgos importantes que argumentan precisamente el impacto positivo de la satisfacción de las necesidades hedónicas en experiencias placenteras (Kim et al., 2017; Ma et al., 2013) porque este tipo de necesidad está vinculada al poder y al reconocimiento de afiliación. Ambos puntos de vista dan lugar a interpretar el deleite desde un enfoque cognitivo. Es decir, las variables que componen esta interpretación responden a atributos prácticos que se adquieren por su usabilidad para el usuario.

De ahí que, gran parte de las escalas que se encuentran en la literatura para la medición de la satisfacción del alumnado (Abdullah, 2016; Çerri, 2012) provengan de iniciativas para evaluar tanto la calidad percibida como la calidad esperada. Entre

las que más destaca está SERVQUAL, escala propuesta por Parasuraman et al. (1988), que actualmente es una de las escalas de medición más conocida y utilizada en el área. SERVQUAL es útil para localizar cuales son las dimensiones más importantes de la calidad de un producto o servicio desde el punto de vista cognitivo y se ha adaptado en varias ocasiones a la educación superior (Marimon et al., 2017).

Sin embargo, hay un segundo enfoque para explicar el deleite que es tan dominante como la satisfacción de expectativas en el enfoque cognitivo. Este enfoque tiene que ver con el alto impacto de las emociones para evocar el deleite. En este sentido, diferentes autores plantean que la diferencia entre un usuario muy satisfecho y uno deleitado radica precisamente en el componente emocional (Torres y Ranzoni, 2018). Desde las primeras definiciones de deleite, su relación con factores emocionales, como la alegría y la sorpresa, ha sido evidente (Ball y Barnes, 2017). Yik et al. (1999) definen dos elementos comunes a los efectos: nivel de activación (alto/bajo) y valencia afectiva. Cuando se habla de emociones, la valencia es el atractivo intrínseco o la aversión de un evento, objeto o situación (placer, alegría y satisfacción) y, por lo tanto, puede ser positiva o negativa dependiendo del estímulo (Watson y Spence, 2007). La estructura ortogonal entre la valencia y la activación permite identificar y ordenar los afectos básicos. Siguiendo este enfoque, muchos estudios se inclinan a considerar el deleite como una función de "consumo sorprendente, excitación y afecto positivo" (Oliver et al., 1996) a partir de la investigación de Oliver et al. (1996). Estos autores dividieron las emociones en ocho categorías primarias: temor, sorpresa, tristeza, disgusto, ira, esperanza, alegría y aceptación, que dan lugar a otras secundarias como el deleite.

La reacción afectiva no es estática, sino que tiene su propio curso temporal dependiendo de si un estímulo está o no presente y cuándo comenzó (Watson y Spence, 2007), lo que explica por qué cuando un instigador emocional ocurre con frecuencia, el organismo muestra reacciones afectivas habituales. De aquí que algunos autores discrepen en lo respectivo a la definición de deleite ligada a la sorpresa (Crotts y Magnini, 2011), que es uno de los elementos más abordados en la literatura. Las conceptualizaciones de deleite de acuerdo con Liu y Keh (2015) combinan un limitado número de variables, por ejemplo:

- i. deleite como la combinación de deleite, euforia y alegría (Ali et al., 2016; Barnes, et al., 2015; Finn, 2005, 2012)
- ii. deleite como una combinación de encanto, entusiasmo, excitación y alegría (Correia-Loureiro, 2010; Ma et al., 2016; Ball y Barnes, 2017).

Aparentemente, la literatura se centra solo en algunas emociones consideradas como antecedentes directos del constructo que por otra parte generalmente se mide con un solo ítem o directamente asociándolo con emociones (Torres y Ronzoni, 2018). Según Laros y Steenkamp, (2005: 1437), el tema principal del uso de teorías emocionales para explicar los comportamientos de los clientes, como el deleite, es "la estructura y el contenido de las emociones". El carácter bidimensional de las emociones justifica la investigación donde los autores como Liu y Khen (2015) estudian el deleite y su antípoda, la indignación (*outrage*). Sin embargo, incluso cuando la literatura reconoce estados opuestos de afectividad, no es efectivo medirlos en la misma escala (Laros y Steenkamp, 2005) porque pueden dar lugar a una falta de evidencia empírica sobre el constructo. Por tanto, estudios recientes llevan a considerar las emociones positivas básicas como una mejor explicación de este componente experiencial del

deleite. En este sentido encontramos el modelo propuesto por Laros y Steenkamp (2005). Estos autores integran las emociones en tres niveles, considerando un gran número de contribuciones en la literatura.

Las emociones básicas, como el miedo o la felicidad, son universales (Nordhorn et al., 2018) y se han relacionado con un enfoque dimensional, sin embargo, existen diferentes formas de concebir las emociones y también hay desacuerdo sobre qué emociones son básicas (Laros y Steenkamp, 2005). El estudio de Laros y Steenkamp concluye que la mejor manera de obtener información de los usuarios sobre lo que sienten durante la experiencia es a través de un primer nivel de generalización emotiva (basada en tres niveles), lo que implica distinguir entre afectividad positiva y negativa. En el segundo nivel, el modelo considera cuatro emociones básicas incluidas en la afectividad positiva (alegría, felicidad, orgullo y amor), agrupando las evaluaciones (*appraisals*) que describen cada una de ellas. En esta línea, Nordhorn et al. (2018) también explora las emociones de los usuarios concluyendo que la felicidad se logra si el servicio y la calidad de la relación tienen niveles más altos.

Modelo explicativo del deleite de los estudiantes en la educación superior

En concordancia con los argumentos anteriores y del reconocimiento de la falta de instrumentos que permitan identificar el estado de deleite en los estudiantes para la retroalimentación y el aseguramiento de la calidad, se propone probar un modelo explicativo de deleite a través de variables que describan la experiencia memorable⁴ y de excelencia de los alumnos, en vez de utilizar directamente las emociones de alegría y sorpresa como se ha venido haciendo en la literatura. En su lugar, pretendemos

⁴ Se refiere a aquellas experiencias que son reseñables, o sea que permanecen en la memoria de quien las disfruta.

demostrar que las emociones básicas positivas componen una dimensión independiente que, interactuando con la dimensión cognitiva, producen estados de deleite en el alumnado. En consecuencia, se plantean dos dimensiones esenciales: una dimensión cognitiva y una dimensión afectiva relacionadas con el deleite del alumnado.

El modelo evaluará la experiencia del alumnado incluyendo las percepciones sobre el aprendizaje, el profesorado, los recursos, el entorno de aprendizaje, y las instalaciones, entre otros aspectos correspondientes a la calidad física, el consumo hedónico y las necesidades de estima que responden a la dimensión cognitiva del deleite. Así mismo la dimensión afectiva incluye un componente emocional (felicidad, amor, alegría y orgullo). En este punto es importante destacar que la literatura reconoce cómo las percepciones altamente positivas de las variables cognitivas pueden favorecer la creación de vínculos emocionales con la universidad (Popli, 2005) lo que se traduce en actitudes post-consumo (lealtad, boca a boca positivo, etc.) más positivas. Por último, se propone medir el deleite a través de cinco variables que describen la excelencia de la experiencia del estudiante como propone Lagrosen et al., (2004). Los tres componentes del modelo (cognitivo, afectivo y deleite) surgen a partir de un profundo análisis de la literatura y la recopilación de las variables que más impactan en que se logre estar deleitado.

El modelo que se propone parte de considerar los dos enfoques de deleite que se encuentran en la literatura, teniendo en cuenta que los atributos cognitivos son la "base" de la experiencia del alumnado porque el sistema racional de los seres humanos es básicamente de naturaleza cognitiva, mientras que el sistema experiencial es de naturaleza afectiva (Epstein, 2003). Esta imagen es esencial para comprender nuestro enfoque, ya que arroja luz sobre las principales conceptualizaciones de este constructo.

El énfasis del sistema racional en el significado práctico y funcional de las experiencias que vivimos, con menos apego emocional y sensorial, mientras que el sistema experiencial puede interpretarse desde el consumo hedónico para satisfacer nuestras necesidades basadas en lo que esperamos que sea placentero (Epstein, 2003).

A partir de la revisión de la literatura y la relación que puede darse entre ambos componentes, el modelo plantea la validación de tres hipótesis fundamentales:

H1: Los factores cognitivos influirán positivamente en el deleite del alumnado de educación superior durante su la experiencia en la institución

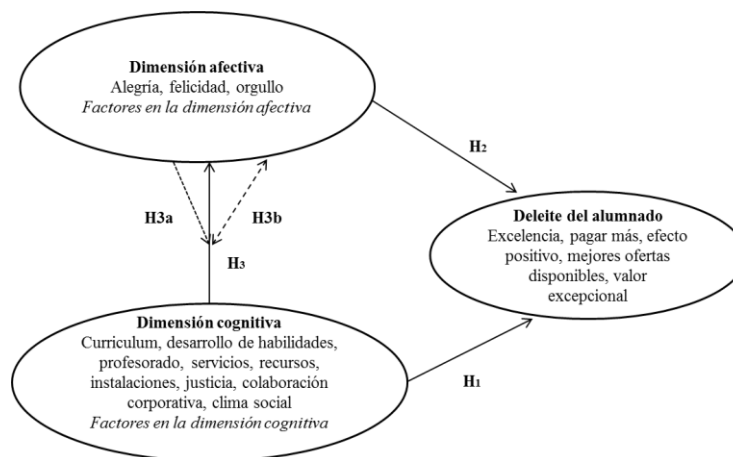
H2: Los factores afectivos influirán positivamente en el deleite del alumnado de educación superior durante su la experiencia en la institución.

H3: Los factores cognitivos activarán emociones positivas en la dimensión afectiva que influyen en el comportamiento del deleite del alumnado durante su la experiencia en la institución.

H3a: Los factores afectivos activarán la percepción positiva de los factores cognitivos que influyen en el comportamiento del deleite del alumnado durante su la experiencia en la institución.

H3b: Los factores cognitivo-afectivos se relacionan bidireccionalmente para influir en el comportamiento del deleite del alumnado durante su la experiencia en la institución.

Figura 1. Propuesta de modelo explicativo de deleite del alumnado en experiencias de educación superior.



Las cinco hipótesis se representan esquemáticamente en el modelo conceptual para el estudio (ver Fig. 1). Para establecerlas, se tuvieron en cuenta además las conclusiones del estudio empírico desarrollado por Epstein (2003) y la propia experiencia de la autora estudiando el deleite en el contexto de las experiencias turísticas.

Materiales y métodos

El primer paso en el diseño metodológico corresponde a la revisión y sistematización de la literatura para la propuesta del modelo explicativo y la operacionalización del constructo de deleite contextualizado a la educación superior. Para ello, se recopilaron las dimensiones, variables e ítems recogidos en la literatura respondiendo a ambos enfoques y con la participación de un panel de expertos se realizó una primera propuesta de escala de medición del deleite. Este proceso produjo 42 ítems que se organizaron en tres constructos:

-Dimensión cognitiva: medida de acuerdo a las propuestas de (Wiers-Jenssen et al., 2002; Lagrosen et al., 2004; Abdullah, 2006; Çerri, 2012; Marimon et al., 2017) con ocho factores: (i) currículo (7 ítems); (ii) desarrollo de habilidades (5 ítems); (iii) servicios e instalaciones (6 ítems); (iv) clima social (3 ítems); (v) reputación (3

ítems); (vi) colaboración corporativa (4 ítems); (vii) personal docente (4 ítems); and (viii) justicia (1 ítem).

-Dimensión afectiva: medida de acuerdo a la propuesta de Laros y Steenkamp (2005) con cuatro factores: (i) felicidad (5 ítems); (ii) alegría (2 ítems); amor (1 ítem); orgullo (1 ítem) y gratitud (1 ítem).

-Dimensión relativa al deleite: medido de acuerdo a Lagrosen et al. (2004) con 5 ítems.

Para validar la pertinencia de la escala se desarrolló una dinámica grupal con 7 estudiantes de la Universidad Internacional de Cataluña (UIC), ubicada en Barcelona y de gestión privada a través de la técnica del *focus group*. El guión para la realización de los *focus group* puede encontrarse como información complementaria (Anexo I) a este texto. Para conseguir una visión más global, se determinó contactar con los delegados y subdelegados de todas las titulaciones y cursos que se imparten en la UIC para difundir la iniciativa porque son un punto de referencia para la universidad y de motivación para otros estudiantes. Se contactó con ellos por email y finalmente 7 estudiantes estuvieron de acuerdo en participar procedentes de los grados de Administración de empresa, Educación Primaria y Publicidad y Relaciones Públicas. La dinámica se realizó en el campus de Ciencias Empresariales. Después de realizar esta actividad se modificó la propuesta de escala inicial y se realizaron otros cambios correspondientes a la forma de preguntar, la terminología y el orden de las preguntas.

A partir de analizar los resultados obtenidos la encuesta se redujo a 38 ítems incluyendo un ítem que evalúa el sentimiento de frustración en el alumnado. El cuestionario resultante se muestra en la Tabla 1. La encuesta se distribuyó entre los estudiantes de la UIC vía email para realizar un pre-test que permitiera validar la

fiabilidad y validez del instrumento. La muestra del pre-test corresponde a 173 respuestas válidas de estudiantes de 16 programas de grado diferentes que se imparten en la UIC.

Tabla 1. Ítems en el cuestionario aplicados en el pre-test

Factor	Ítem
<i>Dimensión cognitiva</i>	
Currículo	CM1: El nivel de coordinación entre el contenido de las asignaturas del programa es excelente
	CM2: El sistema de evaluación es coherente y justo
	CM3: La metodología de enseñanza es adecuada al temario
	CM4: Las prácticas y el TFG son herramientas útiles para aplicar los contenidos del programa
Desarrollo de habilidades	DH1: Desarrollo de las habilidades personales y sociales
	DH2: Habilidades de comprensión, razonamientos (te ayudan a razonar) y comunicación
Servicios e instalaciones	SI1: Los recursos disponibles en los espacios físicos son adecuados a las necesidades del alumno
	SI2: Los espacios físicos disponibles aportan un clima que fomenta el estudio
	SI3: La localización y el acceso al campus es buena
	SI4: Cuando dirijo mis quejas/sugerencias a la institución siento que tratan de solucionarlas de la mejor manera posible
	SI5: Los servicios <i>Alumni</i> funcionan muy bien y los utilizo a menudo
	SI6: Recibo una atención personalizada a los alumnos por parte del personal administrativo
	SI7: Se fomenta la movilidad de los estudiantes y se gestiona de manera efectiva
	SI8: Hay suficientes oportunidades viables para la formación extracurricular
Clima social	CS1: La disponibilidad de actividades de ocio, deportivas, culturales y clubs sociales es buena
Colaboración corporativa	CC1: Estoy al tanto de que mis profesores mantienen contacto activo con el sector empresarial y me beneficio de esta relación docentemente
	CC2: Los profesores son especialistas en lo que enseñan, aportando tanto conocimientos teóricos como experiencia práctica
Personal docente	PD1: Los profesores utilizan medios de comunicación/tecnológicos que en realidad son útiles y de fácil acceso para toda la comunidad
	PD2: Recibo un trato personalizado según mis necesidades como estudiante
	PD3: La actitud de los profesores es positiva y motivacional
Justicia	JS1: El precio de la titulación con respecto a la calidad es bueno
Reputación	RP1: Soy consciente de la buena reputación que tiene la institución y sus programas a nivel regional

	RP2: Soy consciente de la buena reputación que tiene la institución y sus programas a nivel internacional
	<i>Dimensión afectiva</i>
Alegría	AA1: Me siento contento(a)
	AA2: Siento una sensación de paz porque he disfrutado plenamente de este tiempo
Felicidad	FE1: Me siento entusiasmado(a) con mi paso por la universidad
	FE2: Me siento optimista sobre mi futuro
	FE3: Me siento esperanzado(a)
	FE4: Me siento estimulado(a) a continuar con mi formación
	FE5: Me siento sorprendido(a)
Orgullo	OR1: Me siento orgulloso(a) de formar parte de esta institución
Gratitud	GR1: Siento gratitud hacia mi institución
Frustración	FR1: Me siento frustrado respecto a mi idea previa
Deleite	DE1: Recibo una formación de excelencia
	DE2: Este programa aporta mucho valor a mi formación en comparación con otros de similares características
	DE3: Este programa es el que mejor se adapta a mis necesidades formativas
	DE4: Este programa tiene la mejor oferta respecto a mis necesidades
	DE5: Se han cumplido mis expectativas con el programa

Todos los ítems se presentaron como declaraciones afirmativas a excepción del FR1, en las que los encuestados indicaron su acuerdo/desacuerdo en una escala tipo Likert de cinco puntos (de 1 = muy en desacuerdo; a 5 = muy de acuerdo) en caso de la dimensión cognitiva y el deleite. Mientras que en la dimensión afectiva se aplicó una escala tipo Likert donde: 1- Nada; 2- un poco; 3- moderadamente; 4- bastante; 5- absolutamente.

A partir de los datos obtenidos se realizó un análisis exploratorio con el análisis de componentes principales para ver la dimensionalidad y agrupación de las variables de acuerdo a la base de datos y no a su definición a priori. Se estudiaron la fiabilidad y validez del instrumento con el SPSS versión 23 y finalmente se realizó un análisis confirmatorio utilizando modelo de ecuaciones estructurales (SEM, por sus siglas en inglés) con el programa EQS versión 6.3. Una vez validado el modelo, se procedió a

aplicar el cuestionario en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) para la validación cruzada de los resultados. Esta fase terminó en mayo de 2019. La aplicación del instrumento en la UAB se llevó a cabo por dos investigadoras de forma presencial. A partir de las respuestas obtenidas se realizó un análisis confirmatorio para validar las hipótesis del modelo explicativo del deleite en la educación superior.

Demográficamente la primera muestra corresponde 123 mujeres (71,09%) y 50 hombres (28,91%). El 49% de la muestra del pre-test tiene entre 20 y 21 años de edad, lo que corresponde a estudiantes de segundo y tercer curso. No se detectó ningún sesgo de género. Del total de encuestados, 156 (90,17%) son españoles y el resto corresponde a cinco países europeos (Francia, Italia, Andorra, Suecia y Rumanía) mientras que solo dos estudiantes corresponden a América (Perú). La muestra recoge estudiantes de 16 programas (Ver Anexo 2) de grado diferentes entre primer y sexto año. Mientras tanto la segunda muestra corresponde a 116 estudiantes de la UAB. De ellos 77 mujeres (66,38%) y 39 hombres (33,62%). El 60,34% de la muestra tiene entre 18 y 21 años de edad, lo que corresponde a estudiantes de segundo y tercer curso. Mientras que el 79,31% corresponde a estudiantes de países europeos, principalmente España. A diferencia de la muestra del pre-test en esta segunda muestra hay un 17,24% (20 estudiantes) que cursan programas de máster en la UAB.

Resultados

Los datos fueron analizados en dos etapas en el caso de la primera muestra: (i) evaluación de la confiabilidad, dimensionalidad y validez de la escala de medición; y (ii) análisis de las relaciones causales mediante SEM. Mientras que con la segunda muestra solamente se analizaron las relaciones causales mediante SEM.

Evaluación de escalas. Muestra 1.

El análisis factorial exploratorio de los ítems de las dimensiones cognitivas, afectiva y deleite se desarrolló a través del método de componentes principales y asumiendo una rotación Varimax. En general se desarrollaron tres análisis exploratorios para cada una de las sub-escalas. El test de Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) para la escala resultante reveló un valor de KMO= 0.949 (mayor que el valor recomendado de 0.7) según Bernardo et al. (2012). La prueba de esfericidad de Bartlett fue 3468.427 (df = 378) con una significación p-valor < 0,001. Estos resultados confirmaron una dependencia lineal entre las variables y respaldaron nuestra opinión de que los resultados son sólidos.

La escala fue analizada de acuerdo con las recomendaciones de Bernardo et al., (2012) para conservar los ítems siempre que cumplan con los cuatro criterios siguientes: (i) carguen a 0.50 o más en un factor, (ii) no carguen a más de 0.50 en dos factores, y (iii) tengan un elemento para correlación total de más de 0.40. Inicialmente se contó con 13 componentes y un total de 38 ítems. Después de realizar el análisis factorial exploratorio con el software SPSS en su versión 25 los ítems se redujeron a 28 y se reagruparon en 7 factores (Ver tabla 2). La Tabla 2 muestra la agrupación de los ítems, la carga de cada uno en el análisis exploratorio y el análisis confirmatorio, que ampliaremos más adelante.

Se identificaron cinco factores en el primer análisis exploratorio, los cuales representan el 62.09% de la varianza, (ver tabla 2). El primero, relativo al currículo, abarca tres de los cuatro ítems de currículo en la Tabla 1. El segundo factor, servicios e instalaciones contiene los cuatro primeros ítems de servicios e instalaciones en la Tabla 1.

Tabla 2. Modelo de medición (Validez y confiabilidad de las escalas)

AFC					
Componentes					
Primer AFE (cargas) ^a		Cargas estandarizadas ^b	t-valor	R ²	
CM1	0.684	0.640	5.83	0.422	<i>Currículo</i>
CM2	0.582	0.600	6.50	0.354	AC=0.700; RACRI= 0,531-0,688; AVE=0.46; CR=0.71
CM3	0.632	0.782	6.69	0.611	
CM4					
DH1					
DH2					
SI1	0.658	0.625	8.45	0.391	<i>Servicios e instalaciones</i>
SI2	0.666	0.712	8.46	0.508	AC=0.723; RACRI=0.568-0.700; AVE=0.40; CR=0.73
SI3	0.775	0.560	7.27	0.309	
SI4	0.500	0.571	7.60	0.327	
SI5	0.812	0.746	7.28	0.557	
SI6	0.518	0.601	6.67	0.353	<i>Servicios personalizados</i> AC=0.84; RACRI=0.797-0.825; AVE=0.5; CR=0.85
SI7	0.648	0.758	8.15	0.575	
SI8	0.790	0.798	7.51	0.637	
CS1	0.616	0.601	5.91	0.361	
CC1	0.648	0.639	7.05	0.420	
CC2					
PD1	0.652	0.538	4.29	0.292	<i>Personal docente</i>
PD2	0.775	0.736	4.71	0.542	AC=0.74; RACRI= 0,526 - 0,834; AVE=0.53; CR=0.77
PD3	0.808	0.882	8.92	0.778	
JS1					
RP1	0.841	0.787	7.18	0.619	<i>Reputación</i>
RP2	0.819	0.900	7.21	0.810	AC=0.83; RACRI=0.708-0.708; AVE=0.71; CR=0.83
Segundo AFE (cargas)					
AA1	0.909	0.902	18.93	0.814	<i>Emociones positivas del alumnado</i> AC=0.97; RACRI=0.960-0.964; AVE=0.81; CR=0.96
AA2	0.898	0.889	20.75	0.783	
FE1	0.927	0.934	22.47	0.872	
FE2	0.921	0.917	19.25	0.841	
FE3	0.910	0.903	18.19	0.815	
FE4	0.896	0.889	18.78	0.791	
OR1	0.889	0.869	18.93	0.755	
FE5					
GR1					
Tercer AFE (cargas)					
DE1	0.874	0.868	16.06	0.753	<i>Deleite</i>
DE2	0.854	0.816	12.27	0.665	AC=0.86; RACRI=0.792-0.816; AVE=0.70; CR=0.87
DE3	0.836	0.798	16.02	0.636	
DE4					
DE5					

AFE, análisis factorial exploratorio; CFA, análisis factorial confirmatorio.

^a Celdas en blanco que corresponden a cargas por debajo de 0.5.

^b Todos los valores significativos para p-valor = 0.01.

AC, Alfa de Cronbach; RACRI, Rango para el Alfa de Cronbach removiendo un ítem; AVE, Varianza media extraída; CR, Índice de fiabilidad compuesto

Sin embargo, los restantes cuatro ítems se unieron con: (i) el ítem de clima social en la Tabla 1; y (ii) el un ítem de colaboración corporativa para formar un nuevo factor que se nombró servicios personalizados porque reúne a aquellos ítems que especifican más tiempo y dedicación de la institución, así como el contacto permanente con el alumnado para conocer sus requerimientos y saber qué esperan del servicio ofrecido. La diferenciación de estos dos factores sugiere que la calidad funcional y la excelencia en los servicios son dos constructos diferentes. El cuarto *factor personal docente* incluye los tres ítems agrupados en la dimensión del mismo nombre de la Tabla 1, al igual que el quinto factor, *reputación*. En el primer análisis exploratorio el índice KMO fue satisfactorio (0.900), al igual que la prueba de Bartlett de 1887 ($df = 253$) con una significación de 0,000.

El segundo análisis factorial exploratorio sobre los ítems de la dimensión afectiva en la Tabla 1 reveló un único factor que integra: (i) los dos ítems de alegría, (ii) cuatro de los cinco ítems de felicidad exceptuando FE5; y (iii) el ítem de orgullo, según la propuesta de la Tabla 1. Este factor fue nombrado *emociones positivas del alumnado*. El índice KMO fue igualmente satisfactorio (0,95), al igual que la prueba de Bartlett de 1786 ($df = 45$) con una significación de 0,000. El factor de emociones positivas explica el 72.89% de la varianza.

Se realizó un tercer análisis exploratorio sobre los cinco ítems de deleite de la Tabla 1. Tres de los cinco a excepción de DE4 y DE5 se cargaron en un factor que explica el 72.63% de la varianza. La medida de KMO fue de 0.86 y la prueba de Bartlett fue de 532 ($df = 10$) con un significado de 0.000. A partir de los análisis exploratorios se estableció la unidimensionalidad de las tres escalas como recomienda Bernardo et al., (2012). A continuación, se evaluó la confiabilidad de estos siete factores. El coeficiente

alfa de Cronbach (0.95) y la confiabilidad compuesta en todos los casos excedieron el valor de umbral de 0.7 para la consistencia interna.

No obstante, la varianza extraída para el caso de los factores currículo y servicio e instalaciones no alcanza el valor recomendado de 0.5 como en el caso del resto de factores. Teniendo en cuenta que el test de la varianza extraída no garantiza completamente en este caso la validez discriminante se realizó el test de dos modelos CFA anidados para probar la validez discriminante de cada dimensión de la escala en relación al resto de ellas. El test consiste en fijar la correlación a 1 en uno de los modelos mientras el otro calcula la correlación entre las dimensiones. La validez se comprueba a través del rendimiento del test de Chi-cuadrado. Si la variación del Chi-cuadrado es significativa ($p < 0.05$) como en todos los casos de la Tabla 2, significa que los modelos no son equivalentes entre sí, o sea que el modelo donde se ajusta la correlación no explica adecuadamente la distribución de los datos. Por tanto, no se pueden utilizar los mismos ítems en los dos modelos para medir la dimensión. Este test permite comprobar la validez discriminante de la escala como recomienda Beltrán-Martín et al. (2009). La explicación para este resultado puede estar en que es la primera vez que se utiliza un modelo con estas características para medir el constructo en estudiantes de distintos grados.

Además, la validez discriminante se analizó mediante correlaciones lineales o covarianzas estandarizadas entre los factores latentes al examinar si las correlaciones entre factores eran menores que la raíz cuadrada de la varianza promedio extraída (AVE). La Tabla 3 muestra que las raíces cuadradas de cada AVE son mayores que los elementos fuera de la diagonal. La validez discriminante se considera por tanto garantizada.

Tabla 3 Matriz de correlación para los factores latentes.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Currículo	0,784						
2. Servicios e instalaciones	0,686	0,739					
3. Servicios personalizados	0,654	0,643	0,773				
4. Personal docente	0,686	0,673	0,561	0,734			
5. Reputación	0,604	0,593	0,494	0,518	0,847		
6. Emociones positivas	0,718	0,705	0,587	0,615	0,542	0,904	
7. Deleite	0,780	0,726	0,638	0,668	0,589	0,823	0,837

Modelo causal exploratorio. Muestra 1

El modelo externo tiene 7 factores reflectivos de primer orden y un factor latente de segundo orden. De hecho, el currículum, servicio personalizado, personal docente, servicios e instalaciones y reputación, evidencian la formación de la dimensión cognitiva como factor de segundo orden. Por tanto, el factor cognitivo es una variable que se manifiesta a través de los factores de primer orden razón por la cual utilizamos elementos de construcción reflexivos. El modelo de medición se estimó el método robusto de máxima verosimilitud de la matriz asintótica de varianza-covarianza en EQS 6.3. Los índices de ajuste obtenidos en la estimación del modelo de medición muestran un modelo con buen ajuste donde las variables convergieron de acuerdo al modelo planteado en el CFA (ver Tabla 4). El único cambio relevante es que las emociones están representadas en un factor de primer orden y no reflejan un constructo latente. χ^2 Satorra – Bentler fue de 525.4388, con 341 grados de libertad y un valor de p de 0,000. χ^2 / df fue de 1.54, por debajo del límite aceptable de 5. El RMSEA fue de 0.046 y el CFI fue de 0.935. Tomando en cuenta los índices de ajuste globales del modelo con cautela se puede concluir que el ajuste fue aceptable.

Tabla 4 Solución estandarizada del modelo causal. Muestra 1 (n=173)

Relaciones en el modelo	Coefficiente	R ²	t-valor
Cognitivo → Currículo	0.895	0.800	6.72

Cognitivo→ Servicio personalizado	0.731	0.535	6.99
Cognitivo→ Servicio e instalaciones	0.878	0.772	15.62
Cognitivo→ Personal docente	0.767	0.588	4.23
Cognitivo→ Reputación	0.675	0.456	6.59
Cognitivo→ Deleite	0.594	0.352	4.99
Cognitivo→ Emociones positivas	0.795	0.632	7.0
Emociones positivas →Deleite	0.346	0.119	3.88

Índices de ajuste: χ^2 Satorra–Bentler (df = 341) = 525.4388 (p-value = 0.000); RMSEA = 0.046; CFI = 0.935; BB-NFI = 0.935; BB-NNFI = 0.787.* Todos significativos para $p < 0.05$

Modelo causal exploratorio. Muestra 2

Para validar las hipótesis planteadas en el modelo exploratorio se desarrolló un segundo análisis confirmatorio para validar de forma cruzada los resultados con la segunda muestra (n=116) de estudiantes de la UAB. De los 117 cuestionarios aplicados 116 fueron válidos para. El método de ecuaciones estructurales tuvo en cuenta los mismos criterios que en el apartado anterior. En este caso dos ítems fueron eliminados tras el análisis (SI4 y SI6) porque su carga estaba por debajo de 0.5, lo cual no es aceptable. Las hipótesis tres primeras hipótesis fueron confirmadas a un nivel de confianza del 99%. Los resultados mostraron una alta percepción de los factores cognitivos y afectivos en la experiencia docente del alumnado que se relacionan positivamente con alcanzar un estado de deleite, confirmando así H1 y H2. Además, los resultados mostraron que los factores cognitivos se correlacionaron positivamente con los factores afectivos dando lugar a un estado de deleite en el alumnado, confirmando así H3. Los resultados no confirman que la relación entre los componentes afectivos y cognitivo sea bidireccional o que inicie en el componente afectivo. Dentro de los modelos testeados, los índices de ajuste que están dentro de los parámetros estimados

corresponden al modelo causal que establece la relación desde la dimensión cognitiva hacia la dimensión afectiva. La tabla 5 muestra las medidas de validez y confiabilidad de los componentes en la escala de medición para la segunda muestra. Se comprobaron también las correlaciones entre los factores latentes en comparación con la raíz cuadrada de la varianza promedio extraída (AVE) para chequear la validez discriminante. En todos los casos las raíces cuadradas de cada AVE son mayores que los elementos fuera de la diagonal. La validez discriminante se considera por tanto garantizada. Finalmente, la tabla 6 muestra los coeficientes del modelo causal y el nivel de significación.

Tabla 6. Modelo de medición (Validez y confiabilidad de las escalas)

AFC				
Variables	Cargas estandarizadas ^a	t-valor	R ²	
CM1	0.700	7.28	0.477	<i>Currículo</i>
CM2	0.674	7.30	0.453	AC=0.76; RACRI=0.628-0.710; AVE=0.5; CR=0.75
CM3	0.742	8.51	0.550	
SI1	0.785	6.58	0.617	<i>Servicios e instalaciones</i>
SI2	0.813	9.19	0.660	AC=0.77; RACRI=0.699-0.756; AVE=0.55; CR=0.78
SI3	0.603	6.61	0.364	
SI5	0.617	5.41	0.374	<i>Servicios personalizados</i>
SI7	0.725	7.43	0.532	AC=0.8; RACRI=0.705-0.777; AVE=0.47; CR=0.81
SI8	0.738	7.76	0.545	
CS1	0.618	7.44	0.382	
CC1	0.670	5.41	0.450	
PD1	0.638	5.58	0.407	<i>Personal docente</i>
PD2	0.790	6.47	0.623	AC=0.78; RACRI=0.619-0.767; AVE=0.54; CR=0.77
PD3	0.758	6.01	0.575	
RP1	0.934	11	0.873	<i>Reputación</i>
RP2	0.853	11.45	0.728	AC=0.89; RACRI=0.797-0.797; AVE=0.80; CR=0.88
AA1	0.793	10.31	0.629	
AA2	0.757	9.67	0.573	<i>Emociones positivas del alumnado</i>
FE1	0.800	8.23	0.631	AC=0.9; RACRI=0.867-0.885; AVE=0.55; CR=0.89
FE2	0.681	7.64	0.463	
FE3	0.659	6.95	0.434	
FE4	0.700	9.02	0.475	
OR1	0.784	10.31	0.615	
DE1	0.630	3.84	0.397	<i>Deleite</i>
DE2	0.906	13.39	0.821	AC=0.88; RACRI=0.782-0.834; AVE=0.63; CR=0.83
DE3	0.837	5.02	0.701	

^a Todos los valores significativos para p-valor = 0.01.

AC, Alfa de Cronbach; RACRI, Rango para el Alfa de Cronbach removiendo un ítem; AVE, Varianza media extraída; CR, Índice de fiabilidad compuesto

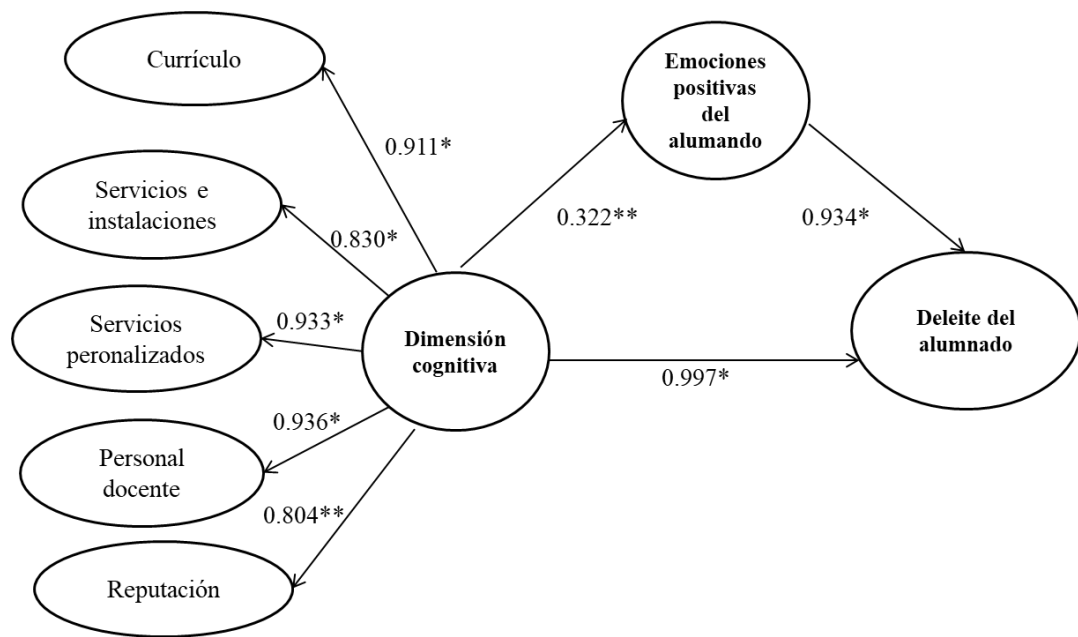
Tabla 7 Solución estandarizada del modelo causal. Muestra 1 (n=116)

Relaciones en el modelo	Coefficiente	R ²	t-valor
Cognitivo→ Currículo	0.911	0.830	6.65
Cognitivo→ Servicio personalizado	0.933	0.871	5.22
Cognitivo→ Servicio e instalaciones	0.830	0.689	5.37
Cognitivo→ Personal docente	0.936	0.877	7.92
Cognitivo→ Reputación	0.804	0.646	10.31
Cognitivo→ Deleite	0.997	4.99	7.76
Cognitivo→ Emociones positivas	0.322		3.02
Emociones positivas →Deleite	0.934	0.870	14.08

Índices de ajuste: χ^2 Satorra–Bentler (df = 287) = 413.7247 (p-value = 0.000); RMSEA = 0.052; CFI = 0.903; BB-NFI = 0.8995; BB-NNFI = 0.759.* Todos significativos para $p < 0.05$

Como en el primer modelo, la bondad de los índices de ajuste permite decir que el ajuste del modelo explicativo de deleite es aceptable. En este caso solo uno de los factores obtenidos extrae menos del 0.5 de la varianza explicada. En este caso utilizamos igualmente un método adicional para evaluar la validez discriminante utilizando dos modelos anidados. El resultado igualmente fue aceptable, lo que implica que las variaciones del test del Chi-cuadrado fueron significativas y que el modelo es capaz de explicar el deleite del alumnado. La Figura 1 resume el modelo las relaciones entre los factores del modelo propuesto.

Figura 1. Coeficientes en el modelo causal



Conclusiones

El estudio identificó estudiantes deleitados en experiencias educativas en dos instituciones de educación superior públicas del sistema español. El modelo causal resultante ayuda a comprender la ruta que establecen los estudiantes para evaluar una experiencia educativa excelente y evocar el estado de deleite. El estudio identifica que una combinación de dimensiones cognitivo-afectivas influye positivamente la experiencia del deleite del estudiantado (H1 y H2). Sin embargo, ambos antecedentes no tienen el mismo efecto. Los hallazgos evidencian que los factores cognitivos son ligeramente más significativos de manera directa. De igual manera los resultados identifican la cadena que establecen los estudiantes desde los factores cognitivos a factores afectivos y luego hacia la evocación del deleite, validando la tercera hipótesis del estudio. La relación que se establece entre la dimensión cognitiva y afectiva es una relación directa que comienza en el componente racional de la ruta de evaluación lo que justifica el rechazo de las hipótesis H3a y H3b. Los hallazgos muestran que la ruta establecida incluye solamente un factor que integra las emociones positivas respecto a la

experiencia del alumnado a través de la felicidad, la alegría y el sentimiento de orgullo hacia la institución. En este sentido la literatura apunta que las experiencias memorables están vinculadas a la intervención de emociones positivas, aunque esta teoría no ha sido abordada al menos hasta donde los autores conocen en el campo de la calidad en la educación superior.

El estudio obtuvo cinco factores en la dimensión cognitiva que representan características de un servicio excelente en el día a día de los estudiantes. Los factores con mayor efecto en esta dimensión son los de currículo, personal docente y servicios personalizados. En esta línea, los hallazgos soportan la teoría existente sobre la importancia de los aspectos tangibles en la evocación de estados como la satisfacción a partir de la optimización de la retroalimentación obtenida en la experiencia (Morgado Bernal, 2005). Los resultados respaldan estudios recientes como Nordhorn et al. (2018), cuyos resultados remarcan que los usuarios responden más positivamente en términos emocionales a un muy buen servicio. Los resultados del modelo especifican una relación directa entre las dimensiones cognitiva y afectiva y el deleite. Sin embargo, los autores consideran que las emociones pueden jugar un rol de mediador y que son activadas a partir de valorar positivamente los aspectos más racionales de la experiencia educativa.

La dimensión afectiva tuvo un impacto similar a la dimensión afectiva en las experiencias excepcionales de los estudiantes. En la dimensión afectiva, su composición es muy interesante, ya que el estudio obtuvo un único factor en representación de emociones de felicidad y orgullo, que describen casi todas las variables relacionadas con la alegría y la felicidad en el modelo de Laros y Steepak (2005). La literatura ha demostrado que las personas piensan en los eventos que le generaron emociones

negativas cinco veces más tiempo que las generadas por emociones positivas, aunque las experiencias positivas son más comunes (Cortés-Rodríguez, 2014). Sabiendo esto existen dos factores esenciales en la psicología positiva que pueden hacer memorable una experiencia: el bienestar y la felicidad. El presente estudio sugiere que la felicidad, en términos de emociones positivas es el factor decisivo que hace la experiencia docente agradable. Los hallazgos coinciden con el único estudio encontrado hasta la fecha sobre la influencia de las emociones en experiencias educativas más allá de las competencias emocionales que se espera que tengan los estudiantes, desarrollado por Cortés-Rodríguez (2014). Los resultados refuerzan la idea de que las emociones, en este caso positivas, son consideradas como factores representativos en la prestación de la calidad de los servicios educativos (Cortés Rodríguez, 2014).

El estudio fortalece además los criterios de Torres sobre la naturaleza afectiva del deleite como estado (Torres, 2014), aunque también es necesario enfatizar que no se sabe si el efecto cognitivo percibido perdurará sobre el afectivo, aunque la interacción entre ellos sea unidireccional. En este sentido, creemos que se necesita más investigación manejando el componente de temporalización de las experiencias para comparar los resultados y analizar si se transforma el ideal de experiencias excelentes en el alumnado.

Desde un punto de vista teórico, este estudio es novedoso puesto que propone un modelo exploratorio del constructo de deleite en la educación superior, aportando evidencia empírica sobre su identificación. Hasta donde los autores conocen es la primera vez que se conceptualiza una dimensión afectiva desde las emociones básicas en la formación del estado de deleite del alumnado. Así mismo, es la primera vez que se explora el concepto de deleite en sí mismo, contextualizado a la educación superior y la

posibilidad de identificarlo a partir de una combinación de antecedentes cognitivo-afectivos. Este estudio se basa además en el concepto de experiencia (Harrington, Hammond, Ottenbacher, Chathoth y Marlowe, 2018) para la identificación de estados de deleite, teniendo en cuenta que el horizonte temporal de la satisfacción está en encuentros positivos a corto plazo (Cortés-Rodríguez, 2014) según la actitud individual del alumnado mientras que el deleite favorece la creación de memorias a largo plazo. Los hallazgos sugieren que las emociones básicas pueden proporcionar más información sobre la experiencia de los estudiantes y diferenciar como plantea la literatura de marketing relacional los estados de satisfacción y deleite también en la educación superior (Torres y Ranzoni, 2018).

Los resultados indican que las instituciones de educación superior deben prestar atención al vínculo con los estudiantes y la personalización de sus experiencias en la práctica docente. Las instituciones y los alumnos deben estar conectados en la creación de experiencias educativas. Además, estos hallazgos demuestran que las instituciones deben apostar por la excelencia de los servicios y la atención a los aspectos como el currículo y el profesorado.

Referencias

- Abdullah, F. (2006). The development of HEdPERF: A new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569–581.
- Ali, F., Kim, W. G., Li, J., & Jeon, H. M. (2018). Make it delightful: Customers' experience, satisfaction and loyalty in Malaysian theme parks. *Journal of Destination Marketing & Management*, 7, 1-11.
- Ball, J., y Barnes, D. C. (2017). Delight and the grateful customer: beyond joy and surprise. *Journal of Service Theory and Practice*, 27(1), 250-269.
- Barnes, D. C., Ponder, N., y Hopkins, C. D. (2015). The impact of perceived customer

- delight on the frontline employee. *Journal of Business Research*, 68(2), 433-441.
- Beltrán-Martín, I., Roca-Puig, V., Escrig-Tena, A., y Bou-Llusar, J. C. (2009). Internal labour flexibility from a resource-based view approach: Definition and proposal of a measurement scale. *The International Journal of Human Resource Management*, 20(7), 1576-1598.
- Bernardo, M., Marimon, F., y del Mar Alonso-Almeida, M. (2012). Functional quality and hedonic quality: A study of the dimensions of e-service quality in online travel agencies. *Information & Management*, 49(7-8), 342-347.
- Çerri, S. (2012). Assessing the quality of higher education services using a modified SERVQUAL scale. *Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica*, 14(2), 664-679.
- Correia-Loureiro, S. M. (2010). Satisfying and delighting the rural tourists. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 27(4), 396-408.
- Cortés-Rodríguez, N. (2014). Implicaciones de las Emociones en la evaluación de la calidad y satisfacción de los servicios universitarios: Una experiencia de caso con estudiantes. *Sotavento MBA*, 24, 126-135.
- Crotts, J. C., y Magnini, V. P. (2011). The customer delight construct: Is Surprise Essential? *Annals of Tourism Research*, 38 (2011), 708–722.
- Epstein, S. (2003). Cognitive-experiential self-theory of personality. *Handbook of Psychology*, 159-184.
- Finn, A. (2005). Reassessing the Foundations of Customer Delight. *Journal of Service Research*, 8(2), 103–116.
- Finn, A. (2012). Customer Delight: Distinct construct or zone of nonlinear response to customer satisfaction? *Journal of Service Research*, 15(1), 99–110.
- Gómez Sánchez, D., Inés Martínez López, E., Gerardo, R., Reyes, R., and Gama, H. L. (2013). Lealtad, satisfacción y rendimiento académico en los estudiantes de la UASLP-UAMZM. *Sophia*, 9(2013), 1–17.
- Harvey, L., 2001, A Report to the Higher Education Funding Council for England (London, HEFCE).

- Kanji, G. K., Malek, A., & Tambi, B. A. (1999). Total quality management in UK higher education institutions. *Total Quality Management*, 10(1), 129-153.
- Kim, D., y Perdue, R. R. (2013). The effects of cognitive, affective, and sensory attributes on hotel choice. *International Journal of Hospitality Management*, 35 (2013), 246– 257.
- Kim, J., Kim, Y., y Kim, D. (2017). Improving well-being through hedonic, eudaimonic, and social needs fulfillment in sport media consumption. *Sport Management Review*, 20(3), 309-321.
- Lagrosen, S., Seyyed-Hashemi, R., y Leitner, M. (2004). Examination of the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 12(2), 61–69.
- Liu, M. W., and Keh, H. T. (2015). Consumer delight and outrage: scale development and validation. *Journal of Service Theory and Practice*, 25(6), 680-699.
- Ma, J., Scott, N., Gao, J., y Ding, P. (2016). Delighted or satisfied? Positive emotional responses derived from theme park experiences. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 34(1), 1-19.
- Marimon, F., Mas-Machuca, M., Berbegal-Mirabent, J., and Llach, J. (2017). UnivQual: a holistic scale to assess student perceptions of service quality at universities. *Total Quality Management and Business Excellence*, 30(1–2), 184–200.
- Morgado-Bernal, I. (2005). Psicobiología del aprendizaje y la memoria. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 10, 221-233.
- Nordhorn, C., Scuttari, A., y Pechlaner, H. (2018). Customers' emotions in real time: measuring affective responses to service and relationship quality at the reception desk. *International Journal of Culture, Tourism and Hospitality Research*, 12(2), 173-184.
- Oliver, R. L., Trust, R. T., and Varki, S. (1996). Customer Delight: Foundations, Findings, and Managerial Insight. *Journal of Retailing*, 73(3), 311–336.
- Parasuraman A, Zeithaml A, Valarie, L., and Berry, L. (1988). SERVQUAL; A Multiple-Item Scale to Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, 64, 12–40.

- Popli, S. (2005). Ensuring customer delight: A quality approach to excellence in management education. *Quality in Higher Education*, 11(1), 17–24.
- Reyero, D. (2014). La excelencia docente universitaria. análisis y propuestas para una mejor evaluación del profesorado universitario. *Educación XXI*, 17(2), 125–143.
- Shneider, B., and Bowen, D. (1999). Understanding customer delight and outrage. *Sloan Management Review*, 41(1), 35–45.
- Stanton, W.J., 1994, Fundamentals of Marketing, 3rd edn. (New Delhi, McGraw-Hill).
- Torres, E. N. (2014). Deconstructing service quality and customer satisfaction: Challenges and directions for future research. *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 23(6), 652–677.
- Torres, E. N., y Kline, S. (2006). From satisfaction to delight: a model for the hotel industry. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 18(4), 290–301.
- Torres, E. N., y Ronzoni, G. (2018). The evolution of the customer delight construct: Prior research, current measurement, and directions for future research. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 30(1), 57–75.
- Watson, L., and Spence, M. T. (2007). Causes and consequences of emotions on consumer behaviour. *European Journal of Marketing*, 41(5/6), 487–511.
- Wiers-Jenssen, J., Stensaker, B., y Grøgaard, J. B. (2002). Student Satisfaction: Towards an empirical deconstruction of the concept. *Quality in Higher Education*, 8(2), 183–195.
- Yik, M. S. M., Russell, J. a., and Barrett, L. F. (1999). Structure of self-reported current affect: Integration and beyond. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(3), 600–619.
- De la Mano González, M., y Moro Cabero, M. (2009). La evaluación por competencias: propuesta de un sistema de medida para el grado en Información y Documentación. Textos universitarios de biblioteconomía y documentación. Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://bid.ub.edu/23/pdf/delamano2.pdf> .

Anexo 1. Guión Focus Group.

Los objetivos de esta actividad son conocer qué entiende el alumnado por estado deleite y cuáles son los factores determinantes de este estado que pueden mejorar o empeorar su experiencia. A partir de este punto se tratará de explorar cómo se pueden aplicar las buenas prácticas que han reconocido en su experiencia académica en otros ámbitos a la universidad. Con todo esto, queremos enriquecer el cuestionario que usaremos para medir el deleite del alumnado.

Propuesta Focus Group: El deleite en el ámbito universitario.

1. Presentación de los participantes (nombres y qué estudian), reglas de la sesión e índice de la sesión

2. Pregunta para "romper el hielo":

a. ¿Sabéis qué es el deleite? Explicarlo brevemente

3. Preguntas generales:

a. ¿Qué es lo que os ha hecho estar deleitados? Explicar alguna situación en vuestra vida de estudiantes (colegio, instituto, universidad)

4. Preguntas específicas:

a. De las situaciones que han explicado, ¿Cuáles son las que se podrían aplicar a la universidad?

Escoger las 3 más votadas y poner un ejemplo de cómo se podrían aplicar.

b. Antes de empezar en la universidad ¿Cuáles eran las expectativas que tenías? ¿Las percepciones han sido mayores (deleitado), menores (insatisfecho) o iguales (satisfecho)?

Que cada uno explique brevemente sus razones.

c. ¿Cómo te ha hecho sentir la universidad? Escribir adjetivos (buenos y malos) en post-it.

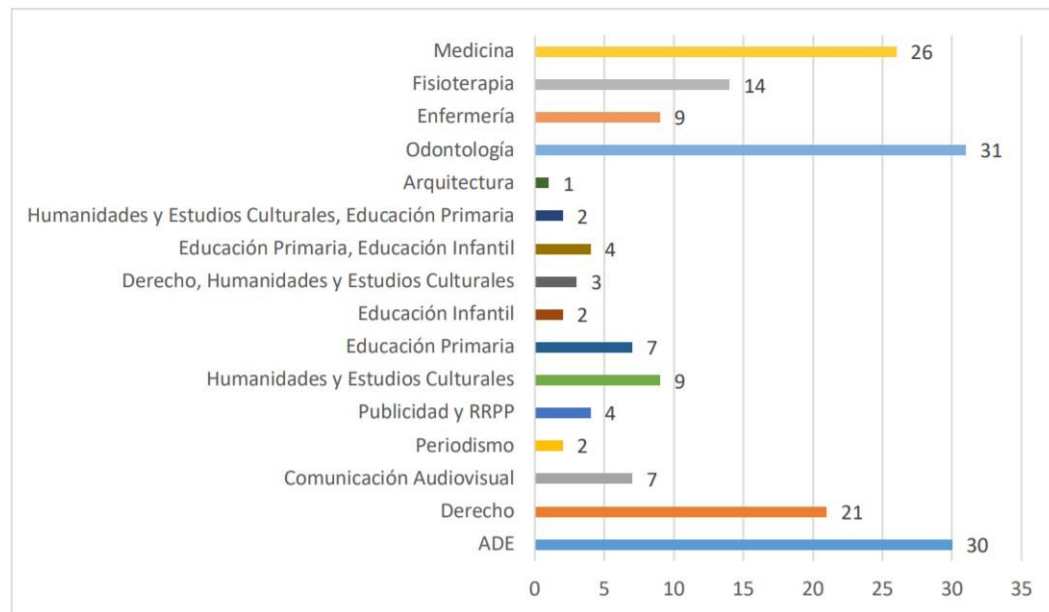
5. Preguntas conclusión (hacerlas para seguir con el debate, igual ya las responden en preguntas anteriores):

a. ¿Qué consideras que hace especial a la UIC, ¿Qué es lo que más te gusta?

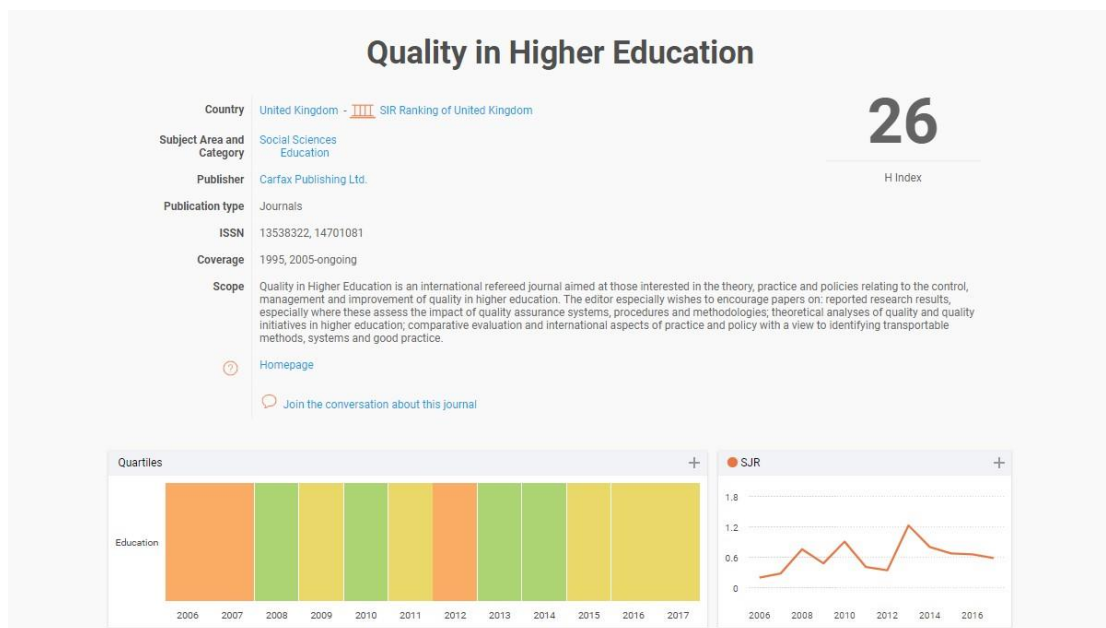
b. ¿Qué te gustaría cambiar de la UIC? ¿Qué mejorarías?

6. Agradecer la participación

Anexo 2. Descripción de los participantes por programas en el pre-test (n=173) aplicado en la UIC



Anexo 3. Impacto de la revista objetivo de la contribución





Cuestionario sobre delecte del alumnado

El objetivo del presente cuestionario es **identificar estados de delecte en los estudiantes** durante el paso por el nivel educativo superior. El cuestionario es **confidencial y anónimo: No publicaremos o cederemos datos individuales**. La información extraída de este cuestionario será analizada solo de forma grupal. Para cualquier aclaración, contactar con: Dalilis Escobar Rivera Dirección electrónica: dalilis.escobar@udg.edu

1. Información demográfica

1.1 Género: Femenino ☐ Masculino ☐

1.2 ¿Cuál es el grupo de edad al que pertenece? 18-20 ☐ 21-29 ☐ 30-39 ☐ 40 o más ☐

1.3. Nacionalidad:

1.4 Tipo de programa en el que estás matriculado: Grado ☐ Máster ☐ Doctorado ☐ Otro ☐

Antes de comenzar a responder las preguntas piense en su experiencia durante el paso por la universidad y trata de evocarlos en su mente. Tómese el tiempo que necesite y recuerde todas las facetas de su experiencia con **tanto detalle** cómo le sea posible. Partiendo de todo lo que ha recordado, responda por favor las preguntas siguientes.

2. ¿Cómo aprecia las actividades intra, extracurriculares y los recursos disponibles?

Valore los aspectos referidos en la tabla sabiendo que: (1-Totalmente en desacuerdo; 2- en desacuerdo; 3- ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4- de acuerdo; 5- Totalmente de acuerdo)

Yo creo que...	Grado de concordancia				
El nivel de coordinación entre el contenido de las asignaturas del programa es excelente	1	2	3	4	5
El sistema de evaluación es coherente y justo	1	2	3	4	5
Recibo una formación de excelencia	1	2	3	4	5
Este programa aporta mucho valor a mi formación en comparación con otros de similares características	1	2	3	4	5

Este programa es el que mejor se adapta a mis necesidades formativas	1	2	3	4	5
Se fomenta la movilidad de los estudiantes y se gestiona de manera efectiva	1	2	3	4	5
Hay suficientes oportunidades viables para la formación extracurricular	1	2	3	4	5
Los servicios <i>Alumni</i> funcionan muy bien y los utilizo a menudo	1	2	3	4	5
Estoy al tanto de que mis profesores mantienen contacto activo con el sector empresarial y me beneficio de esta relación docentemente	1	2	3	4	5
La disponibilidad de actividades de ocio, deportivas, culturales y clubs sociales es buena	1	2	3	4	5
Los recursos disponibles en los espacios físicos son adecuados a las necesidades del alumno	1	2	3	4	5
Los espacios físicos disponibles aportan un clima que fomenta el estudio	1	2	3	4	5
La localización y el acceso al campus es buena	1	2	3	4	5
Los profesores utilizan medios de comunicación/tecnológicos que en realidad son útiles y de fácil acceso para toda la comunidad	1	2	3	4	5
Recibo un trato personalizado según mis necesidades como estudiante	1	2	3	4	5
La actitud de los profesores es positiva y motivacional	1	2	3	4	5
Cuando dirijo mis quejas/sugerencias a la institución siento que tratan de solucionarlas de la mejor manera posible	1	2	3	4	5
Soy consciente de la buena reputación que tiene la institución y sus programas a nivel regional	1	2	3	4	5
Soy consciente de la buena reputación que tiene la institución y sus programas a nivel internacional	1	2	3	4	5

3. ¿Cómo valoras emocionalmente tu paso por esta institución?

3.1 Lea detenidamente las emociones descritas a continuación y valore el grado de intensidad en que ha experimentado cada una de acuerdo a su experiencia, sabiendo que: (1- Nada; 2- un poco; 3- moderadamente; 4- bastante; 5- absolutamente)

Yo creo que...	Grado de concordancia				
Me siento contento(a)	1	2	3	4	5
Siento una sensación de paz porque he disfrutado plenamente de este tiempo	1	2	3	4	5
Me siento entusiasmado(a) con mi paso por la universidad	1	2	3	4	5
Me siento optimista sobre mi futuro	1	2	3	4	5
Me siento esperanzado(a)	1	2	3	4	5
Me siento estimulado(a) a continuar con mi formación	1	2	3	4	5
Me siento orgulloso(a) de formar parte de esta institución	1	2	3	4	5
Me siento frustrado respecto a mi idea previa	1	2	3	4	5

¡Muchas gracias por su sinceridad y por colaborar con este estudio de parte de todo el equipo de investigadores de la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad de Girona!



Survey about delighted students

The objective of this survey is to **identify delight states in students**. The survey is confidential and anonymous and has been designed to be easy to answer. The survey is **confidential and anonymous**: We will not publish or cede individual data. The information extracted from this survey will be analyzed in-group. For any clarification, please contact to dalilis.escobar@udg.edu

1.3 Gender: Female Male

1.4 What is your age group? 18-20 ☐ 21-29 ☐ 30-39 ☐ 40 or more ☐

1.3. Nationality:

1.3 In which type of program you are registered: ☐ Degree ☐ Master ☐ Doctoral ☐ Others

Before to answer the questions we ask you **to recall your experience during your time in the university program** and try to evoke it in your mind. Take the time you need and remember **every moment** of your experience in as much detail as you can and please answer the following questions

4. ¿How do you appreciate intra and extracurricular activities and available resources?

Evaluate the following aspects related to consumption in this place, knowing that: (1- Strongly disagree; 2- Disagree; 3- Undecided; 4- Agree; 5- Strongly agree)

I think ...	Degree of agreement				
The academic guide and subject contents are well-related	1	2	3	4	5
The evaluation system is coherent and just	1	2	3	4	5
I receive an excellent formation	1	2	3	4	5
This program offers additional value to me compared to others with similar characteristics	1	2	3	4	5
This program is the most suitable for my	1	2	3	4	5
Student mobility is encouraged and effectively managed	1	2	3	4	5
There are enough opportunities for extracurricular training	1	2	3	4	5
Alumni services work very well and I use them often	1	2	3	4	5

I am aware that my professors maintain a bond with the business sector and I notice it in their lectures	1	2	3	4	5
The offers of leisure activities, sports, and social clubs are good	1	2	3	4	5
The resources are adequate to student's needs	1	2	3	4	5
Facilities in the campus have an ambiance that stimulates the study	1	2	3	4	5
The location and access to the campus is good	1	2	3	4	5
In lectures, the staff use technological means easily accessible to the entire community	1	2	3	4	5
The program is customized to address my particular needs as student	1	2	3	4	5
The staff seems interested in helping me and motivating me	1	2	3	4	5
Prompt action regarding students complains and suggestions	1	2	3	4	5
I realize about the good reputation of this institution in Spain	1	2	3	4	5
I realize about the good reputation of this institution internationally	1	2	3	4	5

5. How do you feel?

3.1 Read carefully the emotions described below and assess the degree of intensity experienced by you in each case according to your experience, knowing that: **(1-** Nothing; **2-** A little; **3-** Moderately; **4-** A lot; **5-** Absolutely).

I think ...	Degree of agreement				
I feel happy	1	2	3	4	5
I have a sense of peace because I have fully enjoyed this time	1	2	3	4	5
I feel enthusiastic in my time at the university	1	2	3	4	5
I feel optimistic about my future	1	2	3	4	5
I feel hopeful	1	2	3	4	5
I feel stimulated to continue with my formation	1	2	3	4	5
I am proud to be part of this institution	1	2	3	4	5
I feel frustrated regard my previous expectations	1	2	3	4	5

Thank you very much for your sincerity and for collaborating with this study from the whole team of researchers from the Autonomous University of Barcelona and the University of Girona!